Forum canadien sur l'apprentissage
Canadian Apprenticeship Forum

L'accès et la réussite des programmes d'apprentissage au Canada

PERCEPTION DES OBSTACLES

Un rapport de consultation
Janvier 2004

Canada

106-04343/

Remerciements

La préparation du rapport a été rendue possible grâce à la collaboration de plusieurs intervenants qui ont pris le temps de discuter des défis et occasions du secteur de l'apprentissage. Le comité directeur de l'étude tient à exprimer sa reconnaissance envers toutes les personnes et tous les organismes participants pour leurs commentaires et leur soutien.

Nous tenons à remercier tout particulièrement le ministère des Ressources humaines et du Développement des compétences du Canada pour son soutien financier et sa contribution à l'étude. Nous sommes également reconnaissants envers le conseil d'administration du Forum canadien sur l'apprentissage – Canadian Apprenticeship Forum pour les efforts qu'il a déployés en vue de mener ce projet à bien.

Enfin, nous remercions le Centre syndical et patronal du Canada (CSPC) et ses experts-conseils associés de s'être chargés de la recherche et de l'analyse détaillées.

Membres du comité directeur

Donna Allan
Lethbridge Community College

John Bettes
TCA

Emmanuel Dick
Conseil ethnoculturel du Canada

Tony Dolan
Conseil des Canadiens avec déficiences

Evelyne Lemieux-Nault
Direction des partenariats des ressources humaines
Ministère des Ressources humaines et
Développement des compétences

Jay MacDonald
Commission d'apprentissage des territoires

Gordon McDevitt
Ministère de l'Éducation
Gouvernement du Yukon

Patrick McDonnell
Syndicat national des employées et employés généraux et du secteur public

Steve Moran
NOVA Chemicals Corporation

Mireille Noël
Direction des partenariats des ressources humaines
Ministère des Ressources humaines et
Développement des compétences

David Santi
Dofasco

Murray Swales
Conseil consultatif de l'apprentissage
du Yukon

Keith Lancastle
Forum canadien sur l'apprentissage –
Canadian Apprenticeship Forum

Chargée de projet

Allison Rougeau
Forum canadien sur l'apprentissage –
Canadian Apprenticeship Forum

Le Forum canadien sur l'apprentissage – Canadian Apprenticeship Forum

Canada Financé par le Gouvernement du Canada par l'entremise du Programme des conseils sectoriels.

Les opinions et interprétations présentées ici ne reflètent pas nécessairement celles du gouvernement canadien.

Table des matières

Sommaire **1**

1. Introduction **7**

2. Méthodologie **8**
2.1 Objectifs 8
2.2 Activités de recherche 8
2.3 Structure du rapport et références 9

3. Perceptions des obstacles à l'apprentissage **10**

1. L'attitude négative à l'égard de l'apprentissage et des métiers chez les jeunes, les parents et les employeurs ***13***
A. Obstacles systémiques pour les jeunes, les élèves et les parents 13
B. Obstacles particuliers 15
C. L'apprentissage vu par les employeurs 17

2. Un manque d'information et une méconnaissance de l'apprentissage, souvent renforcées par un soutien insuffisant accordé aux métiers pour les éducateurs et les conseillers en orientation, et par des programmes d'études inadéquats ***18***
A. Obstacles systémiques 18
B. Obstacles particuliers 21

3. Certains groupes d'apprentis, en particulier les femmes, les Autochtones, les membres des minorités visibles, les nouveaux immigrants et les personnes handicapées, font face à plusieurs obstacles qui peuvent créer un milieu de travail ou de formation peu accueillant ***26***

4. Le coût élevé de l'apprentissage comprend : pour les individus, les syndicats, et les employeurs en particulier ceux associés à la supervision et à la rémunération des apprentis et l'augmentation des frais de scolarité, le coût des outils et la perte de revenu durant les stages de formation technique pour les apprentis ***31***
A. Obstacles systémiques 31
B. Obstacles particuliers 34

5. Les sérieuses préoccupations exprimées par les individus, les syndicats et les employeurs au sujet des répercussions des facteurs économiques sur le nombre d'heures de travail, répercussions qui revient compromettre la poursuite de l'apprentissage ***36***
A. Obstacles systémiques 36
B. Obstacles particuliers 38

6. Des préoccupations par rapport au manque de ressources de soutien à l'apprentissage, y compris celles des territoires de compétence, des écoles secondaires, des collectivités et des organismes offrant des services aux collectivités ou aux groupes ***39***
A. Obstacles systémiques 39
B. Obstacles particuliers 40

7. Préoccupations exprimées par les employeurs à l'égard des compétences de base et des compétences essentielles des apprentis ***44***
A. Obstacles systémiques 44
B. Obstacles systémiques 45

8. Les lacunes de la formation en milieu de travail et de la formation technique, lacunes qui prennent la forme d'un manque de souplesse au chapitre des stages pratiques et des cours techniques, d'une absence de programmes de mentorat et d'une pénurie de gens de métier capables d'agir à titre de formateurs ou de mentors ***47***
A. Obstacles systémiques 47
B. Obstacles systémiques 50

9. Questions relatives à la réglementation de l'apprentissage, comme le rapport fixe gens de métier-apprentis et les exigences en matière de permis, ainsi qu'à l'absence de normes nationales ou de tronc commun d'études dans plusieurs métiers ***53***
A. Obstacles systémiques 53
B. Obstacles systémiques 57

4. Pour aller de l'avant – Les défis ***59***

Bibliographie **62**

Sommaire

Le Forum canadien sur l'apprentissage – Canadian Apprenticeship Forum (FCA-CAF) regroupe des représentants

- du patronat,
- des syndicats,
- du monde de l'éducation,
- des personnes handicapées,
- des femmes,
- des minorités visibles,
- des Autochtones,
- de l'Alliance interprovinciale des présidents de commissions d'apprentissage,
- du Conseil canadien des directeurs de l'apprentissage, et
- de Ressources humaines et Développement des compétences (anciennement Développement des ressources humaines Canada).

Le FCA-CAF fait la promotion de l'apprentissage comme système efficace de formation et d'éducation contribuant au développement d'une main-d'œuvre qualifiée, et fournit aux principaux intéressés un mécanisme de soutien aux systèmes de prestation de l'apprentissage partout au Canada.

Le conseil d'administration du FCA-CAF a noté qu'aucun projet de recherche exhaustif sur ce sujet n'a été entrepris, même si de nombreuses recherches et analyses ont été effectuées sur la formation en industrie et sur l'apprentissage au cours des 20 dernières années. Pour combler cette lacune, le FCA-CAF a demandé au Centre syndical et patronal du Canada (CSPC) de réaliser un projet de recherche visant à examiner les questions entourant l'accès et les obstacles à l'apprentissage et à communiquer les résultats de cette étude aux principaux intéressés.

Les objectifs poursuivis étaient les suivants :

- déterminer et a étudier le point de vue des individus, des représentants syndicaux, des employeurs, de représentants gouvernementaux et des éducateurs relativement à tous les obstacles à l'accès, au maintien et à la réussite de l'apprentissage.
- répertorier les obstacles de nature systémique et ceux qui ne touchent que certains groupes; et
- inviter les intervenants en apprentissage à participer à un processus de consultation pour discuter des conclusions de la recherche et étudier les recommandations.

Les conclusions citées dans le rapport sont présentées pour stimuler les intervenants en apprentissage et pour les inciter à réfléchir aux perceptions touchant l'accès et les obstacles à l'apprentissage au Canada. Les conclusions ne reflètent pas nécessairement le point de vue ou les opinions du FCA-CAF, mais plutôt les perceptions relevées par l'équipe du projet national.

Le lecteur doit tenir compte de deux points importants relativement à l'interprétation des perceptions décrites dans les conclusions du rapport. D'abord, le rapport décrit souvent des conclusions ou des observations générales qui sont tirées d'un aperçu global et national des questions et pratiques, et qui ne reflètent pas nécessairement les enjeux dans certains territoires de compétence précis.

Ensuite, certains des obstacles mentionnés dans le rapport ne sont pas le propre de l'apprentissage. Ils sont associés également à d'autres types de formation ou d'instruction. Bien que cela soit fondé dans plusieurs cas, les obstacles décrits dans ce document viennent des renseignements recueillis dans le contexte strict de l'apprentissage. Ce rapport s'intéresse donc au lien entre ces obstacles et l'apprentissage.

La méthodologie du projet de recherche se fonde, en grande partie, sur la recherche secondaire. Cette recherche s'appuie sur des activités supplémentaires de recherche primaire telles les groupes de consultation et les entrevues avec les intervenants. Le rapport se veut la somme d'un grand nombre de données qualitatives. L'introduction au document fournit plus de renseignements sur la méthodologie.

En réalisant ce projet, l'équipe de recherche a souvent été bouleversée par les témoignages des apprentis, des gens de métier et des membres des groupes visés par l'équité en matière d'emploi. Il est clair que plusieurs intervenants et territoires de compétence ne ménagent aucun effort et font preuve d'une grande imagination pour éliminer les obstacles à l'apprentissage. Ces efforts complètent et soutiennent le solide engagement envers l'apprentissage qu'ont démontré tous les intéressés : ils appuient le régime d'apprentissage et sont résolus à l'améliorer.

Les perceptions négatives existent, bien sûr, mais les intervenants en apprentissage s'emploient à les éliminer. Nous avons bon espoir que les conclusions présentées favoriseront la discussion et motiveront le milieu à lancer des activités et à fournir des occasions qui changeront les perceptions et atténueront les obstacles.

Ce document s'avérera un outil de référence précieux lors des discussions sur les perceptions et de l'examen plus approfondi du sujet. Le mécanisme de consultation permettra aux intervenants en apprentissage de continuer à faire de nouvelles recommandations et à proposer des solutions.

L'approche

Les chercheurs se sont appuyés sur la documentation, le travail et les projets existants en matière d'accès et d'obstacles à l'apprentissage. Une recherche primaire leur a permis de combler les lacunes et de sonder de façon qualitative les connaissances générales. L'étude documentaire portait sur quelque 200 ouvrages, la plupart ayant été versés dans une base de données consultable. Les chercheurs ont mené des entrevues avec 50 d'intervenants en apprentissage et organisé 10 groupes de consultation dans 6 localités canadiennes. Ils désiraient ainsi mieux cerner les obstacles auxquels font face divers groupes.

Ils ont été étonnés par la similitude des obstacles cités par les divers intervenants. L'équipe a donc dressé une liste d'obstacles systémiques, ou génériques, touchant autant les apprentis, les syndicats que les employeurs. Cet ensemble d'obstacles de base a une incidence différente selon les groupes : femmes, Autochtones, personnes handicapées, minorités visibles et immigrants. Les immigrants, dont la présence ne cesse d'augmenter au sein de la main-d'œuvre canadienne, ont été inclus parce qu'ils font face à des obstacles associés à leur statut.

Les obstacles systémiques peuvent être regroupés en neuf catégories, chacune reflétant un aspect particulier des conditions de l'offre et de la demande d'apprentissage :

1. l'**attitude négative** à l'égard de l'apprentissage et des métiers,
2. le **manque d'information** et la méconnaissance de l'apprentissage,
3. les difficultés créées par des **milieux de travail ou de formation peu accueillants,**
4. le **coût de l'apprentissage** imposé aux individus, aux employeurs et aux syndicats,
5. les **répercussions éventuelles des facteurs économiques** sur le travail et sur la poursuite de l'apprentissage,
6. la **pénurie de ressources** de soutien à l'apprentissage,
7. les inquiétudes à l'égard des **compétences de base** et des **compétences essentielles** des apprentis,
8. les lacunes de la **formation en milieu de travail et de la formation technique,**
9. les difficultés créées par la **réglementation visant l'apprentissage.**

Attitude négative à l'égard de l'apprentissage et des métiers

L'attitude négative qu'ont les jeunes travailleurs, les élèves et les parents à l'égard de l'apprentissage a créé une mauvaise image des métiers. Ceux-ci sont souvent perçus comme des carrières de deuxième classe, sans avenir ni avancement. Connaissant peu les métiers, les jeunes en ignorent les possibilités. Les stéréotypes sociaux et sexuels influencent également l'opinion qu'ont les jeunes femmes des métiers. Des facteurs culturels, éducationnels et sociaux se conjuguent pour faire de l'apprentissage un choix peu intéressant et de second ordre aux yeux des Autochtones. Les intervenants ont cité l'absence de modèles comme un facteur expliquant les attitudes des jeunes femmes, des Autochtones et des membres des minorités visibles à l'égard des métiers.

Pour certains, l'attitude des employeurs constitue un obstacle important à l'apprentissage. L'absence de « culture » de formation et une planification déficiente en matière de ressources humaines chez plusieurs d'entre eux empirent la situation. Il en résulte un manque de postes d'apprentis et d'appui à ce type de formation.

Manque d'information et méconnaissance

La méconnaissance des métiers représente un autre obstacle systémique. La mauvaise image des métiers peut venir de cette méconnaissance, mais elle témoigne également de l'importance qu'accorde la société aux études universitaires et de l'échec des métiers à se faire bien connaître. De plus, on note un manque d'information dans plusieurs domaines professionnels. Il pourrait aussi exister une orientation déficiente vers les métiers chez les jeunes et chez les membres des groupes ciblés par l'équité en matière d'emploi. Ainsi, on constate que l'absence de projets visant à promouvoir l'apprentissage auprès des femmes représente un obstacle de taille. Chez les jeunes Autochtones, la méconnaissance de l'apprentissage et des métiers viendrait de l'influence négative ou de l'indifférence des parents, de l'absence de modèles, ainsi que d'une planification de carrière et d'une orientation déficientes.

Un nombre insuffisant de programmes d'arts industriels et d'expérience professionnelle des métiers au secondaire, ainsi que les efforts de promotion des carrières universitaires de la part des conseillers en orientation, représentent également d'importants obstacles scolaires à l'apprentissage. Les intervenants soutiennent aussi que l'absence de cheminements de carrière bien définis qui permettent le passage des programmes scolaires au régime d'apprentissage constitue un obstacle. En outre, les chercheurs jugent essentiel le rôle des parents et de la famille dans le choix de carrière des jeunes.

Milieux de travail et de formation peu accueillants

La discrimination, le sexisme et les comportements hostiles rendent les métiers et l'apprentissage encore moins accessibles aux femmes. Les questions de sécurité représentent des obstacles supplémentaires pour celles-ci. Les stéréotypes et la discrimination observés dans les méthodes de recrutement et au travail représentent aussi des obstacles importants pour les membres des minorités visibles, les nouveaux immigrants et les Autochtones.

De nombreux obstacles se dressent également entre les personnes handicapées et l'apprentissage et l'emploi. Les difficultés d'ordre physique et personnel présentes au travail ou en cours de formation sont telles que l'adaptation physique du milieu de travail demeure le principal obstacle à la formation en cours d'emploi pour ces personnes. Il faudrait étudier les questions entourant l'isolement et la discrimination auxquels font face les personnes handicapées en cours de formation et au travail, la résistance des collègues, et les méthodes de recrutement et de sélection.

Coût élevé de l'apprentissage

Pour les employeurs, les individus et les représentants syndicaux, le coût élevé de l'apprentissage représente un autre obstacle de taille. En ce qui concerne certains employeurs, en particulier les propriétaires de petites entreprises, les bienfaits de l'apprentissage n'en justifient pas nécessairement le coût. Les dépenses associées à la supervision de l'apprenti et à sa rémunération demeurent un sujet de préoccupation.

Les représentants syndicaux ont souligné que les apprentis, n'ayant souvent qu'une vingtaine d'années, sont susceptibles de succomber aux pressions financières et familiales. Le coût des outils, l'augmentation des frais de scolarité et l'absence de revenu durant les périodes obligatoires de formation technique alourdissent leur fardeau financier. À ces contraintes s'ajoutent, pour les femmes qui ont des enfants, les frais de garde, et pour les Autochtones des régions éloignées, les prix financier et psychologique que représente leur départ forcé vers les grands centres. Les syndicats eux-mêmes doivent engager certaines dépenses quand ils subventionnent la formation de leurs membres ou qu'ils gèrent une caisse fiduciaire de formation ou une école de métiers.

Répercussions éventuelles des facteurs économiques sur les emplois

Durant les périodes de ralentissement économique, une réduction du temps de travail peut diminuer les occasions d'apprentissage, voire entraîner l'interruption ou la fin d'un stage. Certains employeurs ont noté que les dispositions en matière d'ancienneté contenues dans les conventions collectives les empêchent souvent de gérer des programmes d'apprentissage ou de formation et peuvent y mettre fin. Ces facteurs font en sorte qu'il est souvent difficile pour un apprenti de se trouver du travail, sans compter qu'ils représentent un obstacle important pour les Autochtones et les autres habitants de régions rurales ou éloignées. Une des principales sources de préoccupation des représentants syndicaux est sans doute l'absence d'occasions d'emploi pour les apprentis.

Pénurie de ressources

L'insuffisance des ressources d'apprentissage dans les provinces et territoires est également perçue comme un obstacle systémique de taille. Selon certains, cette insuffisance nuit à l'application des normes et de la réglementation en matière d'apprentissage. D'autres estiment qu'on a négligé les activités de promotion de l'apprentissage et le recrutement de participants, par exemple. Dans le même ordre d'idées, les représentants des services provinciaux d'éducation et de formation voient dans l'insuffisance du financement destiné à l'apprentissage le plus important obstacle au plein exercice de leurs fonctions. Des contraintes semblables empêchent les collectivités et les organismes communautaires de favoriser l'apprentissage de groupes comme les Autochtones, les immigrants, les femmes et les membres des minorités visibles.

Les personnes visées par l'équité en matière d'emploi se heurtent à des obstacles supplémentaires. Les immigrants qui désirent faire un stage d'apprenti ou avancer dans leur domaine ont de la difficulté à faire accepter leurs compétences et leurs références. Ils sont victimes de l'absence d'outils d'évaluation de leur apprentissage antérieur. L'absence de conseils pertinents et d'information sur les métiers avant leur arrivée au Canada ne peut qu'empirer la situation. Les Autochtones qui ont exercé un métier sans reconnaissance officielle de leurs compétences peuvent se voir exclus du processus d'apprentissage formel.

Compétences de base et compétences essentielles

Comme certains représentants syndicaux et des Autochtones, les employeurs s'inquiètent de l'absence de qualités et de compétences adéquates chez plusieurs apprentis éventuels. D'autres intervenants ont affirmé que de nombreux jeunes ne sont pas formés adéquatement au secondaire : ils ne possèdent pas les compétences essentielles, y compris dans les domaines des mathématiques et de la capacité à lire et à écrire, pour devenir apprentis. Ces obstacles en matière de compétences ont souvent été cités, en particulier dans le cas des Autochtones. Certains apprentis éventuels ne possèdent pas non plus l'assurance ni le réseau de contacts qui leur permettraient de se trouver une place. Chez les immigrants, les obstacles comprennent une maîtrise imparfaite de la langue, une incapacité à lire et à écrire et une méconnaissance de l'équipement et des matériaux utilisés au Canada. Il se peut également que les employeurs ne disposent pas de tous les outils nécessaires pour évaluer les attitudes, les aptitudes et la pertinence du choix de carrière des futurs apprentis.

Lacunes de la formation en milieu de travail et de la formation technique

Certains employeurs et syndicats se disent inquiets de constater que, dans plusieurs métiers, l'apprenti est exposé de façon superficielle à une foule de tâches. Certains employeurs favorisent plutôt une formation par modules, tandis que les chefs syndicaux croient qu'une telle solution compromettrait la reconnaissance des compétences. Selon certains, ce type de formation peut engendrer des problèmes parce qu'il enlève toute souplesse aux modalités de formation, et nuit au programme et à l'exécution des opérations habituelles, en particulier dans les PME. L'absence d'établissements de formation représente un obstacle supplémentaire pour les Autochtones et les autres habitants des régions rurales ou éloignées. Dans le cas des femmes, la garde des enfants peut les empêcher de déménager pour suivre une formation technique.

Tant les employeurs que les représentants syndicaux ont souligné que le volet technique de la formation, la pertinence du matériel utilisé et, dans certains cas,

la connaissance qu'ont les instructeurs des styles et des pratiques modernes accusent un retard par rapport à l'évolution des exigences professionnelles et techniques. Certains intervenants ont aussi affirmé qu'on accorde une trop grande importance aux examens écrits plutôt que d'exiger une démonstration pratique des compétences acquises.

Difficultés créées par la réglementation et les normes

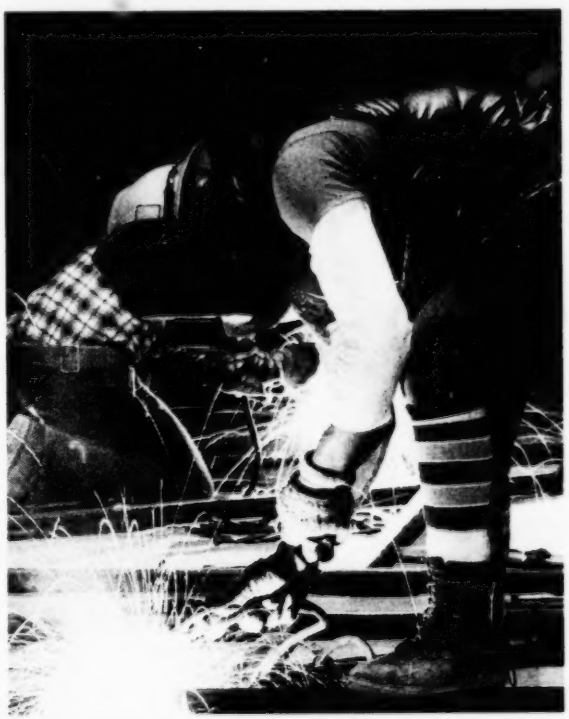
Selon plusieurs intervenants, la proportion de gens de métier et d'apprentis représente un obstacle de taille pour tout nouvel apprenti. Elle peut également empêcher un employeur de recruter un nombre suffisant d'apprentis. Ce sont les plus petits employeurs qui souffrent le plus des proportions trop élevées. Cependant, employeurs et représentants syndicaux ne s'entendent pas sur ce que représente une proportion adéquate. La plupart d'entre eux croient qu'un assouplissement des proportions durant les périodes de ralentissement économique aurait peu d'effet sur le nombre d'apprentis, du moins à court terme.

La crainte de se voir imposer des règlements et des directives de formation, et la perception d'un manque d'uniformité entre les territoires de compétence au pays expliqueraient les obstacles cités au chapitre de la réglementation. On a souvent affirmé que l'apprentissage est trop réglementé et bureaucratique. Certains employeurs craignent même que la réglementation ne compromette le fonctionnement interne de leur entreprise. L'absence de normes nationales ou de programmes d'études communs dans plusieurs métiers gêne les grands employeurs du pays et les empêche d'adopter une approche et des critères uniformes en matière de formation. Enfin, plusieurs répondants estiment que l'absence d'accréditation obligatoire dans certains métiers décourage les employeurs désirant recruter des apprentis.

Pour aller de l'avant – Les défis à relever

L'élimination des obstacles perçus et décrits dans ce rapport permettra à tous les intervenants en apprentissage d'envisager, individuellement et collectivement, des mesures qui auront pour effet :

- de modifier les perceptions et les attitudes par rapport à l'apprentissage et aux métiers;
- de redoubler d'efforts au secondaire pour soutenir et promouvoir les métiers en conseillant et en informant les élèves, en leur offrant de nouveaux programmes et en sensibilisant leurs enseignants;
- de mettre en place, dans les milieux de travail, des « cultures » qui sont plus tolérantes et qui réserveront un meilleur accueil aux femmes, aux Autochtones et aux autres groupes visés par l'équité en matière d'emploi;
- de favoriser l'examen des dépenses que doivent engager les syndicats et les employeurs (en particulier les petites entreprises) pour les programmes d'apprentissage ainsi que les dépenses des apprentis;
- d'atténuer les répercussions des facteurs économiques pouvant mener à un manque de travail et à l'interruption ou à la fin d'un apprentissage;
- de réévaluer, au sein des territoires de compétence, la suffisance des ressources d'apprentissage;
- de permettre aux futurs apprentis d'acquérir les compétences essentielles (notions de calcul, capacité à lire et à écrire, utilisation de l'ordinateur et autres compétences non techniques) dont ils auront besoin pour réussir leur programme d'apprentissage;
- d'offrir aux apprentis des programmes de formation technique plus souples et plus accessibles, ainsi que des programmes d'études et du matériel de pointe; et
- de chercher à harmoniser les règles, la réglementation et les normes touchant l'apprentissage et les métiers dans les divers territoires de compétence.



1. Introduction

Les pénuries de main-d'œuvre, la baisse du taux de natalité, le vieillissement de la population active ainsi que l'accroissement de la compétitivité mondiale s'unissent pour créer un environnement dans lequel les ressources humaines deviennent le principal avantage concurrentiel du Canada... ou sa faiblesse s'il est incapable de relever le défi. C'est pourquoi les pénuries de main-d'œuvre et le besoin d'être novateur dans les domaines du perfectionnement et de l'utilisation des ressources humaines sont devenus une politique gouvernementale prioritaire et une source de préoccupation pour le secteur privé au Canada.

Des investissements accrus dans la formation en cours d'emploi et dans l'apprentissage sont vus comme une solution au dilemme des compétences. Les travailleurs spécialisés, en particulier, sont jugés essentiels pour offrir au Canada une place au sein de l'économie du savoir et pour l'y maintenir. Sans une offre suffisante de travailleurs dans les métiers spécialisés, le Canada ne pourra demeurer un pays fort sur le plan social et économique[1]. Le Conference Board du Canada rapporte que les employeurs canadiens investissent moins dans la formation structurée par employé que ceux des États-Unis, de l'Europe, de l'Asie et de la région du Pacifique[2]. Ces conclusions se retrouvent dans d'autres études, dont l'Enquête sur le lieu de travail et les employés, de Statistique Canada.

Pour offrir davantage de formation reliée à l'emploi et de formation parrainée par l'employeur, y compris l'apprentissage, les responsables de la formation au Canada doivent venir à bout des empêchements et des obstacles à ce perfectionnement des compétences.

Aucun projet de recherche détaillé et national sur les obstacles à l'apprentissage n'a été entrepris, même si de nombreuses recherches et analyses ont été effectuées sur le sujet au cours des 20 dernières années.

Le Forum canadien sur l'apprentissage — Canadian Apprenticeship Forum (FCA-CAF) est un organisme multipartite regroupant des représentants du patronat, des syndicats, de l'Alliance interprovinciale des présidents de commissions d'apprentissage (AIP), d'établissements d'enseignement, des personnes handicapées, des femmes, des membres des minorités visibles, des Autochtones, du Conseil canadien des directeurs d'apprentissage (CCDA) et de Ressources humaines et Développement des compétences Canada (RHDCC) (anciennement Développement des ressources humaines Canada). Son mandat comporte deux volets importants.

Le FCA-CAF fait la promotion de l'apprentissage comme système efficace de formation et d'éducation contribuant au développement d'une main-d'œuvre qualifiée, et fournit aux principaux intéressés un mécanisme de soutien aux systèmes de prestation de l'apprentissage partout au Canada.

Pour le FCA-CAF, la question de l'accès et des obstacles à l'apprentissage représente une source de préoccupation qui prend de plus en plus d'importance à la lumière des récents développements dans l'économie, la croissance démographique et les politiques gouvernementales au pays. Compte tenu de ces priorités, le FCA-CAF a demandé au Centre syndical et patronal du Canada (CSPC) de réaliser un projet national visant à recueillir de façon efficace l'opinion des intervenants en apprentissage. Ce rapport présente les conclusions des chercheurs sous forme de résumé des diverses perceptions relatives aux obstacles.

1 Gouvernement du Canada (DRHC). *Le savoir, clé de notre avenir – Le perfectionnement des compétences au Canada*. Ottawa : DRHC, février 2002.

2 Stephanie Harris-Lalonde. *Training and Development Outlook 2001 : Beyond the Basics – Organizational Learning in Canada*. Ottawa : Le Conference Board du Canada, 2001.

2. Méthodologie

Objectifs et activités de recherche

2.1 Objectifs

Le projet avait pour but d'étudier et de décrire la perception qu'ont les divers segments de la population canadienne des obstacles touchant l'accès aux programmes d'apprentissage et la réussite de ceux-ci. Les objectifs poursuivis étaient les suivants :

- déterminer et étudier le point de vue des individus, des syndicats, des employeurs, des gouvernements et des éducateurs relativement à tous les obstacles à l'accès, au maintien et à la réussite de l'apprentissage.
- répertorier les obstacles de nature systémique et ceux qui ne touchent que certains groupes; et
- inviter les intervenants en apprentissage à participer à un processus de consultation pour discuter des conclusions de la recherche et étudier les recommandations.

De plus, le projet cherchait à trouver les moyens les plus efficaces d'éliminer les obstacles et d'élaborer une stratégie de consultation détaillée qui aiderait le FCA-CAF à diffuser les conclusions du projet et à déterminer les domaines d'intervention.

2.2 Activités de recherche

Les chercheurs se sont appuyés sur la documentation importante, le travail et les projets existants en matière d'accès et d'obstacles à l'apprentissage. Ils ont également ajouté un volet de recherche primaire pour combler les lacunes d'information et sonder de façon qualitative des secteurs précis.

Les chercheurs ont trouvé utile d'élaborer un cadre conceptuel du processus d'apprentissage pour réaliser la recherche primaire et secondaire de façon systématique et complète. Le cadre est devenu un point de repère pour l'élaboration de questions et a permis d'uniformiser les protocoles de recherche utilisés durant les entrevues et les groupes de consultation.

Tant pour les travailleurs, les syndicats que pour les employeurs, le cadre conceptuel a scindé le processus d'apprentissage en quatre étapes clés allant de la sensibilisation à la réussite d'un programme d'apprentissage :

Les quatre étapes qui s'appliquent aux individus, aux syndicats et aux employeurs sont les suivantes :

Individus	Employeurs
1. Être sensibilisé à l'apprentissage, s'y intéresser et le voir comme un choix de carrière.	1. Être sensibilisé à l'apprentissage, s'y intéresser et le voir comme une source de compétences.
2. Avoir accès à un programme d'apprentissage et s'y inscrire.	2. Offrir un programme d'apprentissage.
3. Participer à un programme d'apprentissage.	3. Employer et retenir des apprentis.
4. Réussir son stage.	4. Constater la réussite du programme d'apprentissage.

Bien que les individus, les syndicats et les employeurs font face à des obstacles particuliers durant certaines phases de l'apprentissage, plusieurs types d'obstacles se retrouvent dans plus d'une phase.

Le rapport s'appuie sur les activités de recherche suivantes :

1. ***Une première ronde d'entrevues avec les membres du Conseil d'administration du FCA-CAF*** qui représente les principaux intervenants en apprentissage, soit les gouvernements, les syndicats, le patronat, les groupes visés par l'équité en matière d'emploi et le monde de l'éducation. Ces entrevues visaient à clarifier et à valider les principales questions examinées par la recherche.
2. ***Une étude exhaustive de la documentation et des données existantes*** sur les obstacles et l'accès à l'apprentissage au Canada. La recherche a porté également sur la documentation étrangère correspondant au contexte canadien. Après avoir dépouillé quelque 200 ouvrages, les chercheurs en ont versé 115 dans une banque de données.
3. Pour remédier au manque d'information noté durant l'étude documentaire, l'équipe du projet a ***entrepris une série de 35 entrevues téléphoniques et organisé 10 groupes de consultation***. Ces activités ont permis de connaître le point de vue des groupes d'intervenants suivants :
   - représentants des employeurs et des conseils sectoriels,
   - représentants et formateurs syndicaux,
   - conseillers en orientation du secondaire,
   - formateurs des collèges communautaires et du secteur privé,
   - groupes d'équité en matière d'emploi (femmes, personnes handicapées, Autochtones, membres des minorités visibles et immigrants),
   - apprentis,
   - gens de métier,
   - jeunes, élèves et parents,
   - membres du CCDA des gouvernements provinciaux et territoriaux,
   - gouvernement du Canada,
   - universitaires.

Les chercheurs ont eu recours principalement à des sources secondaires pour recueillir le point de vue des anciens apprentis (les personnes n'ayant pas terminé leur apprentissage). Pour diverses raisons, y compris des préoccupations à l'égard de l'accès à l'information et de la protection des renseignements personnels, il leur était impossible de communiquer directement avec les anciens apprentis.

2.3 Structure du rapport et références

Le rapport décrit d'abord les obstacles communs, dits systémiques, qui ont été cités par les employeurs, les représentants syndicaux et les autres répondants. Les obstacles systémiques touchent l'apprentissage et le secteur de l'apprentissage de façon globale. Ces obstacles sont donc différents des obstacles particuliers. Ceux-ci reflètent des circonstances ou caractéristiques propres à certains employeurs ou membres de groupes sous-représentés comme les jeunes adultes, les Autochtones, les femmes, les personnes handicapées, les immigrants et les membres des minorités visibles. Suivent une description des obstacles touchant ces groupes particuliers et des obstacles auxquels font face les employeurs.

Ces sections du document sont suivies d'une présentation des points de vue du monde de l'éducation et des gouvernements sur les aspects du régime d'apprentissage qui les empêchent de jouer efficacement leur rôle.

Le rapport s'appuie tant sur l'étude documentaire que sur les entrevues et les groupes de consultation. Les renvois à la documentation sont suivis du nom de l'auteur et de l'année de publication entre parenthèses. Le lecteur trouvera une bibliographie complète à l'annexe 1. Les questions soulevées durant les entrevues individuelles sont suivies du symbole (✧) et celles venant des entrevues de groupe ou des groupes de consultation portent la mention (✧✧).

3. Perceptions des obstacles à l'apprentissage

Comme nous l'avons déjà souligné, le FCA-CAF juge que la question de l'accès et des obstacles à l'apprentissage représente une source de préoccupation de plus en plus importante à la lumière des récents développements dans l'économie, la croissance démographique et les politiques gouvernementales au pays. Ce rapport présente les conclusions des cheruchers, c'est-à-dire un résumé des diverses perceptions à l'égard des obstacles. On veut ainsi inviter les intervenants en apprentissage à trouver une solution aux problèmes relevés.

Tout au long du projet, les chercheurs ont étudié le point de vue des individus, des syndicats, des employeurs, des représentants gouvernementaux et des éducateurs sur les obstacles au lancement, au maintien et à la réussite des programmes d'apprentissage. La recherche a recueilli l'opinion des groupes visés par l'équité en matière d'emploi, soit les femmes, les Autochtones, les personnes handicapées et les membres des minorités visibles, ainsi que le point de vue des immigrants. Les immigrants, dont la présence ne cesse d'augmenter au sein de la main-d'œuvre canadienne, ont été inclus parce qu'ils font face à des obstacles associés à leur statut.

L'équipe de chercheurs a été étonnée par la similitude des obstacles cités par les divers intervenants, malgré les descriptions différentes qu'ils en donnaient. L'équipe a donc dressé une liste de neuf obstacles **systémiques** ou « génériques » constituant un ensemble d'obstacles de base :

1. l'attitude négative à l'égard de l'apprentissage et des métiers chez les jeunes, les parents et les employeurs;
2. le manque d'information et la méconnaissance de l'apprentissage, souvent renforcées par le soutien insuffisant accordé aux métiers par les éducateurs et les conseillers en orientation, et prévu dans les programmes d'études;
3. des apprentis, en particulier les femmes, les Autochtones, les membres des minorités visibles, les immigrants récents et les personnes handicapées, font face à des obstacles qui peuvent créer un milieu de travail ou de formation peu accueillant;
4. le coût élevé de l'apprentissage imposé aux individus, aux syndicats et aux employeurs (en particulier ceux associés à la supervision et à la rémunération des apprentis), et l'augmentation des frais de scolarité, le coût des outils et le manque de revenu durant les stages théoriques;
5. les sérieuses préoccupations exprimées par les employeurs, les syndicats et les individus au sujet des répercussions des facteurs économiques sur le nombre d'heures de travail, répercussions qui peuvent compromettre la poursuite de l'apprentissage;
6. les préoccupations au sujet de la pénurie de ressources de soutien à l'apprentissage, y compris des ressources offertes par les territoires de compétence, les établissements d'enseignement, les collectivités et les organismes communautaires;
7. les inquiétudes (surtout des employeurs) à l'égard des compétences de base et des compétences essentielles des apprentis;

8. les lacunes de la formation en milieu de travail et de la formation technique, lacunes qui prennent la forme d'un manque de souplesse au chapitre des stages pratiques et des cours techniques, d'une absence de programmes de mentorat, et d'une pénurie de gens de métier capables d'agir à titre de formateurs ou de mentors;
9. les difficultés créées par la réglementation visant l'apprentissage : proportions rigides de gens de métier et d'apprentis, accords d'autorisation, absence de normes nationales ou de programme d'études communs dans plusieurs métiers.

Cette section renferme une description plus détaillée de ces neuf obstacles systémiques. Après avoir décrit les neuf obstacles systémiques, le rapport les reprend à la lumière de l'expérience des ***groupes traditionnellement sous-représentés*** dans les métiers et dans le régime d'apprentissage, soit ***les femmes, les Autochtones, les membres des minorités visibles, les nouveaux immigrants et les personnes handicapées***. La recherche menée dans le cadre de cette étude révèle que les membres de tous ces groupes font face à plusieurs obstacles communs, dont les suivants :

- un manque d'information sur les carrières adaptées à leur situation et à leurs préoccupations;
- le harcèlement et l'isolement au travail et en cours de formation;
- des pratiques d'embauche discriminatoires;
- des écarts au chapitre des compétences essentielles, par exemple la capacité à calculer, à lire et à écrire, et dans d'autres domaines vitaux;
- les ressources restreintes des organismes communautaires qui offrent à leurs membres un précieux soutien et des services d'intégration au marché du travail;
- l'inégalité et l'exclusion sociales qui érigeront d'autres obstacles auxquels devra faire face le régime d'apprentissage.

Les recherches sur l'expérience vécue par ces groupes ont révélé également des points communs qui permettent de mieux comprendre la nature des obstacles à l'apprentissage que doivent surmonter ces groupes :

1. Il ne faut pas oublier que les obstacles auxquels font face les membres des groupes sous-représentés constituent des ***obstacles supplémentaires***. Ces personnes sont confrontées aux mêmes obstacles systémiques que toutes les autres.
2. Certaines personnes ***peuvent faire face à des obstacles à titre de membres*** de plus d'un groupe sous-représenté. Une femme membre d'une minorité visible, par exemple, fait face aux obstacles imposés aux femmes, mais aussi aux obstacles auxquels font face les membres de sa communauté d'appartenance.
3. Il arrive que les obstacles à l'apprentissage auxquels font face les groupes sous-représentés sont ***complexes et liés à des problèmes plus graves et plus répandus***. Pour comprendre la nature des obstacles à l'apprentissage propres à chaque sexe, il faut comprendre les idées préconçues qu'ont les élèves et les jeunes adultes au sujet du « travail de la femme » et du « travail de l'homme ». En outre, plusieurs obstacles à l'apprentissage pour les membres des minorités visibles sont étroitement liés à des obstacles plus généraux et plus répandus, ainsi qu'à des modèles historiques de d'inégalité sociale et économique.

Le lecteur doit tenir compte de deux points importants en interprétant les conclusions de l'étude. D'abord, le rapport décrit souvent des conclusions ou des observations générales tirées d'un aperçu global et national des questions et pratiques, qui ne reflètent pas nécessairement les enjeux dans certains territoires de compétence précis.

Ensuite, certains des obstacles mentionnés dans le rapport ne sont pas le propre de l'apprentissage. Ils sont associés également à d'autres types de formation ou d'éducation. Bien que cela soit fondé dans plusieurs cas, les obstacles décrits dans ce document viennent des renseignements recueillis dans le contexte strict de l'apprentissage. Ce rapport s'intéresse donc au lien entre ces obstacles et l'apprentissage.

Le lecteur notera également que, en réalisant ce projet, l'équipe de recherche a souvent été bouleversée par les témoignages des apprentis, des gens de métier et des membres des groupes visés par l'équité en matière d'emploi. Il est clair que plusieurs intervenants et territoires de compétence ne ménagent aucun effort et font preuve d'une grande imagination pour éliminer les obstacles à l'apprentissage. Ces efforts complètent et soutiennent le solide engagement envers l'apprentissage qu'ont démontré tous les intéressés : ils appuient le régime d'apprentissage et sont résolus à l'améliorer.

1 L'attitude négative à l'égard de l'apprentissage et des métiers chez les jeunes, les parents et les employeurs

A. OBSTACLES SYSTÉMIQUES POUR LES JEUNES, LES ÉLÈVES ET LES PARENTS

Perception négative des jeunes à l'égard de l'apprentissage et mauvaise image des métiers.

Les employeurs, les représentants syndicaux et les jeunes eux-mêmes ont noté que ***les jeunes et les élèves ont une perception négative des métiers,*** ce qui ne facilite pas la tâche des employeurs désirant recruter des apprentis dans plusieurs métiers spécialisés (Conseil CARS, 1999, Groupe Angus Reid, 1998; MacCulloch and Henley, 2002, ✧✧). Les représentants des gouvernements étaient du même avis, précisant que « l'image des métiers représente le principal défi à relever. L'image négative touche tous les métiers et toutes les régions du pays » (✧). Les répondants ont décrit les perceptions de diverses façons, citant des thèmes comme ceux-ci :

- Les métiers sont perçus comme des occupations saisonnières difficiles (✧).
- « L'apprentissage fait peur à certains parents et élèves parce qu'ils l'associent à un travail pénible. » (✧✧)
- On perçoit les métiers comme des occupations destinées à des élèves moins brillants ou comme des emplois sales, dangereux et peu stimulants (Convergence Management Consultants, 1996, ✧).
- Les jeunes adultes croient que les métiers exigent peu de compétence ou d'aptitude (« Labour Pains », 1997). Ils ont des idées préconçues au sujet de l'intelligence requise pour exercer un métier, des conditions salariales (jugées peu reluisantes), de l'absence de possibilités d'avancement, de la précarité de l'emploi, du manque de mobilité, du coût de la formation, et du rapport entre les cours techniques et les stages pratiques (Macdonald and Associates, 1998).
- Les élèves ont souvent une perception étroite et des idées préconçues au sujet des sciences et des connaissances encore plus restreintes de la gamme sans cesse croissante des technologies. Leur perception des métiers est plus limitée, à l'exception des élèves dont un proche exerce un métier (Hypatia Project, 2002).
- Les jeunes croient que certaines industries n'offrent pas de possibilités de carrière intéressantes (CARS, 1999; Information Development and Training Inc., 2001).

Comme l'explique un rapport préparé par un gouvernement provincial,

> « À 16 ans, les décrocheurs auront peu d'attestations d'études. Pour les jeunes qui continuent leurs études, on semble trop insister sur la préparation aux études universitaires et sur l'importance de ces études par rapport à d'autres possibilités. De plus, il arrive qu'on perçoive les élèves qui n'optent pas pour des programmes universitaires comme des personnes qui ont échoué. »
>
> (Comité permanent sur l'éducation de la Colombie-Britannique, 2002)

Plusieurs intervenants ont insisté sur ***le rôle que jouent l'exposition précoce et la socialisation sur l'intérêt que manifestent les enfants envers les métiers, les techniques et les sciences.***

Les intervenants répondants ont également noté que ***les métiers sont perçus comme des carrières de deuxième classe, sans avenir et sans avancement*** (Convergence Management Consultants, 1996, ✧✧). En outre, les métiers sont perçus comme la chasse gardée des sous-performants (GPC International, 2001). À peine 4 p. 100 des participants à une enquête menée en Ontario ont nommé les métiers spécialisés quand on leur a demandé de citer les meilleures carrières pour les jeunes d'aujourd'hui (Groupe Angus Reid, 1998).

Ces questions de perception atteignent des niveaux extrêmes dans certains secteurs où ***les travailleurs eux-mêmes n'ont pas une haute opinion de leur propre métier*** et peuvent être tentés de décourager ceux qui voudraient s'y joindre (CARS, 1999). Les représentants syndicaux ont bien résumé la question en comparant l'opinion des Canadiens, qui minimisent l'importance des métiers, à celle des habitants de plusieurs pays d'Europe, où les métiers jouissent d'un grand prestige (✧✧). ***Certains porte-parole syndicaux étaient préoccupés par les règlements canadiens en matière d'immigration,*** car ils reconnaissent les diplômés universitaires avant les gens de métier, indiquant ainsi que ces derniers ont moins d'importance au Canada (✧).

La perception négative qu'ont les parents des métiers et de l'apprentissage exerce une grande influence sur celle de leurs enfants.

Les parents, et l'ensemble des proches, sont parmi les personnes exerçant le plus d'influence sur les choix de carrière des jeunes. Des études suggèrent que les parents et les pairs jouent un rôle crucial dans le choix d'une carrière si on le compare à celui joué par les conseillers en orientation. Les entrevues avec les principaux intervenants et les groupes de consultation ont confirmé cette information (SPR Associates, 2002, ✧✧). Une étude menée au Québec et portant sur la menuiserie et les métiers connexes a conclu que la famille et les amis constituaient la principale influence sur le choix d'une carrière dans les métiers (Prism Economics and Analysis, 2000A).

Cependant, les parents n'encouragent pas leurs enfants à choisir une carrière dans les métiers et préfèrent qu'ils poursuivent des études universitaires (Convergence Management Consultants Ltd., 1996, GPC International, 2001). Lors d'une entrevue, le répondant n'a pas mâché ses mots : « Les parents voient l'apprentissage comme une sentence à vie de pauvreté » (✧), alors qu'un autre rapport souligne ce qui suit :

> « Il semble également que plusieurs parents croient que les techniques et métiers ne conviennent qu'aux enfants des autres. Or, seulement 80 p. 100 des élèves obtiennent leur diplôme d'études secondaires. De plus, 30 p. 100 à peine des diplômés du secondaire poursuivent des études collégiales ou universitaires et seulement 19 p. 100 d'entre eux décrochent un diplôme (…) Il faut donc offrir aux apprenants plus de choix dans les techniques et métiers, et utiliser des moyens plus efficaces de les inciter à poursuivre leurs études. »
>
> (Comité permanent sur l'éducation de la Colombie-Britannique, 2002)

En général, les parents et les pairs qui voient les programmes d'apprentissage comme des « occupations de deuxième classe » découragent les jeunes d'emprunter cette voie. Selon une enquête menée par le Conseil CARS en 1999, les parents ont les perceptions ou préoccupations suivantes par rapport aux métiers et à l'apprentissage :

- la difficulté de trouver un poste d'apprenti;
- la perception selon laquelle les entreprises cherchent des gens dans la vingtaine avancée;
- le coût des outils durant l'apprentissage;
- une rémunération peu élevée et le mauvais traitement réservé aux apprentis;
- des exigences physiques trop rigoureuses pour les personnes de plus de 40 ou 45 ans;
- l'image d'emplois sans avenir offerte par l'industrie;
- l'importance décroissante du travail par rapport à son degré d'automatisation et d'informatisation.

B. OBSTACLES PARTICULIERS

Les femmes

Les perceptions profondément ancrées dans la famille, à l'école et dans l'ensemble de la société à l'égard de ce qui constitue « un travail d'homme » et « un travail de femme » exercent une grande influence négative sur les femmes qui, autrement, pourraient s'intéresser aux métiers spécialisés et y faire carrière. La discrimination dont les femmes sont victimes au chapitre des cheminements professionnels représente l'un des obstacles les plus souvent mentionnés. Cela correspond aux perceptions sociales et individuelles de ce qui constitue « un travail d'homme » et « un travail de femme » (Kerka, 1999; SPR, 2002; WITT-Alberta, 2000; ✧✧). L'idée selon laquelle les emplois peuvent être classés par sexe, en particulier les métiers où les femmes sont traditionnellement sous-représentées, influence non seulement les femmes susceptibles de devenir des apprentis, mais aussi les personnes exerçant une influence déterminante sur le choix de carrière ou la formation des jeunes femmes.

Cette perception « sexuelle » des métiers peut inciter les femmes elles-mêmes à éviter cette voie (Dancey, 2002) parce qu'on les décourage de l'envisager sérieusement ou qu'on les éloigne des choix scolaires qui y mèneraient. Cela peut également produire ***une absence de soutien de la part de la famille, des pairs, des conseillers en orientation et des enseignants*** aux femmes qui s'intéressent aux métiers (WITT-Alberta, 2000).

Certains ont suggéré d'examiner plus à fond l***a façon dont les préférences professionnelles sont transmises*** aux jeunes (Centre for the Study of Living Standards, 2001). La recherche menée dans le cadre du projet a tout de même fourni des renseignements précieux sur les dimensions du problème.

Une partie du problème vient de l'éducation traditionnelle des filles qui tentent de répondre aux attentes de leurs parents. Cette imitation de rôles est renforcée par les modèles d'apprentissage dans nos établissements d'enseignement, où généralement les jeunes filles ne suivent pas de cours de sciences et de mathématiques menant à une formation dans les métiers et dans les emplois du domaine de la technologie (CCMTP, 1990). Ces mêmes perceptions et attentes relatives aux occupations sont également transmises aux garçons et aux jeunes hommes, renforçant du même coup la résistance des futurs travailleurs à la présence des femmes de métier.

En général, la femme qui ne jouit pas du soutien de son conjoint ou de ses parents est moins susceptible d'avoir accès aux programmes d'apprentissage et de les réussir. Certains parents voient toujours la présence d'apprenties dans des métiers non traditionnels comme une atteinte à l'acceptabilité sociale (SaskWITT, 2001; ✧✧). Dans certains cas, le conjoint masculin s'accroche à l'idée reçue qu'il est le principal soutien de la famille et voit d'un mauvais œil que sa partenaire veuille assurer sa propre autonomie financière (SaskWITT, 2001; ✧).

Les Autochtones

L'image des métiers

Comme plusieurs autres groupes, les Autochtones qui connaissent l'apprentissage et les métiers les placent au second rang, après les programmes universitaires ou collégiaux. Même si l'apprentissage respecte les méthodes d'apprentissage autochtones, certains répondants estiment que les règles relatives à l'apprentissage posent un problème aux apprenants autochtones (✧). Selon une étude menée par le gouvernement du Manitoba, l'absence quasi complète des Autochtones dans la promotion de l'apprentissage ne fait que renforcer l'image d'exclusion associée aux métiers (Cook Consulting, 2001). L'étude a découvert que l'image de « carrière de deuxième classe » et le partage traditionnel des rôles entre hommes et femmes façonnent l'image que les Autochtones se font des métiers.

Le document de travail intitulé *Taking Pulse* a suggéré que certains parents autochtones n'accordent peut-être pas suffisamment d'importance à l'instruction et encouragent peu leurs enfants quand vient le temps de choisir une carrière (Fondation nationale des réalisations autochtones, 2002). Les participants

à un des groupe de consultation ont aussi souligné l'importance du soutien de la famille pour faire connaître les carrières offertes par les métiers et susciter un intérêt dans ce domaine (✧✧).

La crainte du contrat d'apprentissage

Certains parents autochtones se méfient du contrat d'apprentissage. Ils ne croient pas ce que leur disent les non-Autochtones (CCMMO, 1999). D'après des études, les différences culturelles et la méfiance envers le modèle inconnu de l'apprentissage font que certains Autochtones peuvent craindre de signer un contrat ou une entente d'apprentissage. Ils ont besoin d'aide pour comprendre la documentation et remplir les formules (✧✧).

Le déménagement

Un déménagement obligatoire devient aussi un obstacle à l'accès aux programmes d'apprentissage et à la réussite de ces programmes puisque plusieurs jeunes Autochtones habitant dans une région rurale ou sur une réserve sont très attachés à leur communauté. Comme les occasions d'emploi sont rares dans leur milieu, l'apprentissage les force souvent à déménager pour suivre une formation au travail ou en classe (✧✧). Cela peut miner l'intérêt pour l'apprentissage chez les jeunes Autochtones et chez leurs parents. Les parents Autochtones dans les communautés rurales ou les régions éloignées des Premières Nations auraient moins tendance à promouvoir les carrières qui forcent leurs enfants à quitter leur domicile pour suivre une formation ou se trouver un emploi (✧).

Les minorités visibles

Dans certaines familles des groupes ethniques, les parents exercent une grande influence sur leurs enfants. Ainsi, une étude menée au sein de la communauté asiatique a démontré qu'il existe un préjugé profondément ancré contre les carrières ne passant pas par l'université. Certains groupes de consultation regroupant des parents ont aussi révélé que ceux-ci connaissent peu les programmes de formation non universitaires (Jothen, 2002). Dans le cadre de la même étude, un autre groupe de consultation rassemblant, cette fois, des élèves membres de minorités visibles et enfants de parents immigrants, a fait état de l'énorme pression exercée par leurs parents pour qu'ils choisissent l'université (✧✧). Un étudiant a dit qu'il n'a jamais pensé aux métiers parce que ses parents souhaitaient « lui offrir ce qu'ils n'avaient pas » (✧).

Les personnes handicapées

Il se peut que les personnes handicapées aient à surmonter un obstacle psychologique pour bien comprendre les métiers et l'apprentissage. Les jeunes personnes handicapées ne peuvent pas compter sur des modèles ou des exemples de personnes ayant réussi dans un métier d'apprentissage, ce qui restreint leur intérêt pour ces postes (✧). Une personne interrogée a affirmé que les personnes handicapées croient peut-être que le travail dans le domaine des technologies de pointe est plus facile d'accès et comporte moins d'obstacles. C'est pourquoi elles choisissent ces postes au détriment des métiers.

Les méthodes de recrutement et de sélection des employeurs

En Colombie-Britannique, une étude a mis de l'avant des solutions visant à offrir un meilleur accès aux métiers aux personnes handicapées (WoodLINKS, 2002). Les chercheurs ont noté que les employeurs du secteur des produits forestiers hésitent à embaucher des personnes handicapées. Ils se disent inquiets, entre autres, de leur mobilité (compte tenu des exigences physiques du travail), du genre de travail requis et du temps de gestion ou de supervision accru. Ils craignent une augmentation des frais médicaux et une baisse de la productivité. Les employeurs affirment également qu'ils connaissent mal les besoins d'adaptation et les tâches que peuvent exercer les personnes handicapées.

Les chercheurs ont trouvé peu de renseignements sur les personnes handicapées et les programmes d'apprentissage. La documentation existante ne permet pas de dresser une liste des obstacles auxquels font face les personnes souffrant de divers handicaps. La plupart des documents recensés et des entrevues réalisées se penchent sur l'ensemble des handicaps ou sur les handicaps physiques.

C. L'APPRENTISSAGE VU PAR LES EMPLOYEURS

Plusieurs employeurs ne connaissent pas l'importance de l'apprentissage. Par conséquent, ils ne le voient pas comme un moyen de combler un besoin de compétences. Il devient donc très difficile pour les apprentis de trouver un employeur disposé à les embaucher.

Plusieurs employeurs et représentants syndicaux ont souligné que ***la perception qu'ont les employeurs de l'apprentissage représente un obstacle important et fondamental.*** Il en résulte, dans plusieurs secteurs et régions, une absence de postes d'apprentis ainsi qu'un faible soutien à ce type de formation. D'autre part, cette perception des employeurs peut être liée à un manque d'information (Starr Group, 2002) sur le sujet, notamment :

Un manque d'information sur la façon dont l'apprentissage peut combler les besoins en main-d'œuvre qualifiée (ITAC, 2001, GG), résumé en une simple question : « Qu'est-ce que l'apprentissage peut m'apporter? ». Certains employeurs croient que la présence d'apprentis fera augmenter leurs frais généraux, et qu'elle réduira la productivité et la qualité générale du travail (Fayek et coll., 2002).

Une méconnaissance des rôles et responsabilités de l'employeur dans le cadre d'un contrat d'apprentissage.

Un manque d'information pratique sur la réglementation et la procédure de l'apprentissage, sur la façon de lancer un apprentissage et sur le soutien offert dans la région (MacCulloch et coll., 2002).

La résistance de certains employeurs à embaucher un apprenti, de peur de perdre la souplesse d'embauche. (✧).

Un préjugé favorable à l'égard des diplômes et le peu d'importance accordée aux métiers (Kaminura et coll. 1998, ✧).

En outre, certains employeurs estiment qu'on accorde trop d'importance à la formation, y compris à l'apprentissage, au détriment d'autres stratégies organisationnelles visant à accroître la souplesse de la main-d'œuvre. Il en résulte, selon eux, des programmes de formation trop longs et trop complexes (✧). Une des difficultés vient d'une évaluation inadéquate des ressources humaines. Il faut aussi reconnaître, disent-ils, que la formation ne règle pas tous les problèmes au travail. Certains gestionnaires ignorent les possibilités et les limites de la formation, y compris de l'apprentissage (✧).

2 Un manque d'information et une méconnaissance de l'apprentissage, souvent renforcées par un soutien insuffisant accordé aux métiers pour les éducateurs et les conseillers en orientation, et par des programmes d'études inadéquats.

A. OBSTACLES SYSTÉMIQUES

Un manque d'information et une méconnaissance des métiers et de la planification de carrière qui comprend les métiers.

Les obstacles liés à l'image que se font les jeunes et à leur attitude par rapport aux métiers sont renforcés par un manque d'information sur les carrières dans les métiers et sur les occasions et le processus d'apprentissage. Cela reflète, en partie, ***le préjugé favorable de la société à l'égard des études universitaires ainsi que l'incapacité des métiers à tirer parti des moyens à leur disposition pour se faire connaître*** (Macdonald and Associates, 1998; Viswanathan, 2002; Comité permanent sur l'éducation, 2002; Information Development and Training Inc., 2001). Plusieurs informateurs clés du secteur public ont aussi souligné cette méconnaissance et ce manque d'information et d'intérêt. Selon eux, c'est un phénomène qu'on peut observer autant dans les écoles et les familles que dans l'ensemble de la société (✧✧).

Dans le même ordre d'idées, la personne intéressée a souvent de la difficulté à trouver un employeur qui acceptera de parrainer son apprentissage parce que le recrutement s'appuie en grande partie sur des contacts informels. On estime que les contacts personnels (parents, amis, etc.) représentent l'une des voies vers l'apprentissage ou les métiers. Pour une personne ne possédant pas de tels contacts, il est très difficile de trouver un employeur qui les embauchera.

Ces entraves sont amplifiées par l'absence de cheminements de carrière structurés permettant le passage des programmes scolaires au régime d'apprentissage (Conseil économique du Canada, 1992). Les élèves ne savent pas ce qu'il faut faire pour participer à un programme d'apprentissage, y compris les démarches à entreprendre pour trouver un employeur et ce, malgré les nombreuses campagnes et documents visant à les renseigner sur les métiers et sur l'apprentissage (✧). De plus, les élèves ignorent les techniques de recherche d'emploi et ne possèdent pas les connaissances, les compétences et la confiance nécessaires pour trouver un employeur offrant un programme d'apprentissage (CCMMO, 1994; Zimmerman, 2001).

L'absence de contacts personnels entre les gens de métier et les apprentis éventuels représente un obstacle supplémentaire. Les participants aux groupes de consultation ont souligné les liens ténus existant entre les écoles et les employeurs. Les gens de métier et les employeurs ont peu de contact avec les écoles où ils se rendent rarement (✧).

La complexité du processus d'apprentissage peut confondre autant les apprentis que les employeurs. Il n'est pas facile pour un jeune de savoir comment devenir apprenti. Le problème serait plus aigu dans le cas de l'apprentissage que dans les autres programmes de formation (✧✧). Les jeunes doivent donc compter sur une personne-ressource ou sur un membre de leur famille pour avoir accès à l'apprentissage (Convergence Management Consultants Ltd., 1996; MacCulloch and Henley, 2002). Un informateur clé a souligné également qu'il est difficile, pour les jeunes apprentis, de comprendre les conditions d'admissibilité aux programmes d'aide financière (✧).

Les groupes de consultation auxquels ont participé les jeunes adultes, les élèves et les parents des régions rurales ont confirmé le manque d'information et la méconnaissance de l'apprentissage et des métiers (✧✧). Un participant a affirmé que : « Les écoles doivent faire plus de publicité sur les métiers et sur

l'apprentissage. Ce sont des sujets dont on ne parle pas beaucoup dans les écoles secondaires : les conseillers en orientation fournissent peu de renseignements en la matière » (✧). Ces points de vue ressemblent beaucoup au rapport de la Commission canadienne de mise en valeur de la main-d'œuvre (CCMMO, 1997), qui souligne l'importance de miser sur la commercialisation et la promotion pour trouver une solution aux problèmes d'image et de méconnaissance de l'apprentissage.

Plusieurs études sectorielles confirment également le fait qu'il existe ***un manque d'information et une méconnaissance des métiers et des carrières dans les domaines techniques chez les élèves, les enseignants, les conseillers en orientation et les parents*** (Convergence Management Consultants Ltd., 1996; CARS, 1999). En général, le public (y compris la plupart des groupes d'âges et d'instruction ainsi que les hommes et les femmes) connaissent peu les métiers et la gamme complète de métiers offerts (GPC International, 2001).

Les entrevues menées auprès des informateurs clés et des groupes de consultation ont confirmé ces opinions. Selon un des intervenants, les jeunes, en particulier ceux qui sont issus des groupes d'équité, ***ne voient pas l'apprentissage comme un cheminement de carrière, surtout pas un cheminement qui peut mener au travail autonome*** (✧). Ils ne savent pas ce qu'il faut faire, ne savent pas à quoi s'attendre au chapitre de la rémunération (comparativement à des études universitaires) et ignorent qu'ils peuvent obtenir un emploi payant sans passer par les prêts aux étudiants. Une autre personne interrogée a renforcé cette méconnaissance en expliquant que les jeunes ne connaissent pas les diverses étapes à franchir pour participer à un programme d'apprentissage (comment trouver un employeur, etc.) (✧). Pour plusieurs personnes, les candidats à l'apprentissage doivent avoir des contacts ou des parents dans le domaine pour se trouver un emploi.

Voici quelques exemples cités par des informateurs clés :

- L'apprentissage ne fait pas l'objet d'une promotion suffisante de la part des gouvernements ou des collèges, ces derniers préférant faire connaître d'autres programmes au détriment des métiers. Pour leur part, les divers paliers de gouvernement sont vus comme absents du domaine de la promotion. Les intervenants gouvernementaux en matière d'apprentissage doivent entretenir de bonnes relations avec les professeurs d'arts industriels. Certains représentants manquent à la tâche dans ce domaine : les professeurs ne les connaissent pas.
- Un informateur a visité une école rurale et raconte ce qui suit : « Dans le hall d'entrée d'une école rurale dont 20 p. 100 des élèves comptent poursuivre des études universitaires, on retrouve trois ou quatre affiches vantant les mérites de carrières universitaires, mais absolument rien sur les métiers ou les programmes offrant des stages pratiques, par exemple. Cette école n'est pas une exception, mais plutôt la règle. » (✧)

Les informateurs clés et les groupes de consultation ont suggéré que ***les jeunes doivent connaître les possibilités de carrière et en être informés le plus tôt possible, par exemple dès le secondaire 2*** (✧✧). Selon une des personnes interrogées, l'information n'atteint toujours pas les apprentis éventuels malgré la distribution de nombreux documents de grande qualité et plusieurs campagnes d'information (✧). Selon certains répondants, il n'y aurait pas de contact personnel entre les gens de métier et les apprentis éventuels (✧✧).

Plusieurs représentants syndicaux ont souligné que le gouvernement fédéral, à titre de plus grand acheteur dans le secteur de la construction, devrait devenir un chef de file et faire en sorte que les projets fédéraux accordent la priorité à l'apprentissage (✧). D'autres y voient là une belle occasion pour les syndicats du secteur public (dont plusieurs sont des gens de métier) d'assurer une promotion dynamique de l'apprentissage auprès de leurs membres.

Il arrive souvent que les enseignants et les conseillers en orientation du secondaire n'incitent pas les élèves à envisager l'apprentissage parce qu'ils connaissent mal le secteur des métiers.

Dans la plupart des établissements d'enseignement, le personnel exerce une grande influence sur les élèves. Les enseignants et les conseillers en orientation du secondaire, en particulier, peuvent les

renseigner sur l'apprentissage et les métiers, et les y intéresser. Cependant, tous les intervenants n'en arrivent pas à cette conclusion. Une étude (Sweet and Gallagher, 1997) a démontré que les organismes gouvernementaux et les conseillers en orientation ne sont pas vus comme des sources utiles d'information et de conseils. Une deuxième étude (Prism Economics and Analysis, 2000) a conclu que les conseillers en orientation ont peu d'influence quand vient le temps de choisir une carrière en menuiserie ou dans un métier connexe.

Plusieurs études et entrevues ont démontré que les enseignants, parce qu'ils ont une formation générale, sont moins enclins à faire connaître les secteurs industriels et les métiers offerts (Convergence Management Consultants Ltd., 1996, ✧✧). ***Certains intervenants ont affirmé que plusieurs conseillers en orientation ont souvent une perception négative de l'apprentissage***, ce qui cache une méconnaissance de la complexité de ce travail, du degré de difficulté de la matière enseignée, etc. (✧✧). Une étude du Conseil CARS (1999) a démontré que les enseignants et les conseillers en orientation pensent ce qui suit des métiers de l'automobile :

- Il s'agit d'un milieu de travail ne convenant pas aux jeunes femmes.
- Il est trop difficile de s'engager dans un programme d'apprentissage sans détenir un diplôme d'études collégiales.
- Les conditions de travail ne conviennent pas aux jeunes (bas salaires, mises à pied, etc.).
- Le besoin de formation permanente peut éloigner les jeunes.
- Les mécaniciens sont perçus comme des travailleurs malhonnêtes et indignes de confiance.
- Les premiers emplois n'offrent qu'un travail répétitif et banal.

Les intervenants craignent que ***ces perceptions des métiers puissent inciter les conseillers en orientation à diriger les moins bons élèves de l'école vers les programmes d'arts industriels et d'apprentissage*** alors que ceux-ci sont très exigeants sur le plan des études et des techniques utilisées. Cela révèle que les écoles secondaires ignorent les exigences techniques de plusieurs métiers (GPC International, 2001). Il n'est donc pas étonnant que les jeunes inscrits à ces programmes sont souvent perçus comme des « élèves de deuxième classe » (✧✧).

Certains informateurs clés ont encouragé les conseillers en orientation à tirer le maximum des mécanismes en place et du matériel de soutien pour renseigner leurs élèves sur les métiers et les possibilités d'avenir offertes par les programmes d'apprentissage (y compris le travail autonome) (✧✧). Selon ces informateurs, les conseillers en orientation devraient eux-mêmes utiliser ces outils pour mieux connaître les métiers et leur préoccupation permanente à l'égard des problèmes sociaux et psychologiques des élèves (✧✧).

Pour certains éducateurs, l'absence de coordination entre les conseillers en orientation et les responsables provinciaux de l'apprentissage a créé une disparité importante dans la quantité d'information dont les conseillers disposent pour promouvoir l'apprentissage. Comte tenu du roulement important des conseillers en orientation dans certaines provinces, il devient important de mieux promouvoir et « commercialiser » les outils et le matériel préparés par les provinces (Vachon, 2000). Un représentant du gouvernement s'est plaint de l'absence de communication entre les écoles secondaires et les fonctionnaires chargés du dossier de l'apprentissage. Cependant, cette même personne a ajouté que ces fonctionnaires sont peu nombreux et que leur charge de travail est énorme (✧).

D'autres représentants de territoires de compétence ont souligné un important manque de communication au sujet de l'apprentissage et des carrières dans les métiers (✧✧). Selon l'un d'eux : « Nous ne possédons pas de stratégie nationale de communication et de marketing nous permettant de joindre les groupes mentionnés et de modifier leurs attitudes. » (✧)

Pour plusieurs personnes, il est clair que le système scolaire renforce la perception négative des métiers chez les jeunes.

Malgré les succès remportés au pays, ***les jeunes qui s'intéressent à l'apprentissage et aux métiers ne peuvent généralement pas compter sur l'école pour***

les aider. Les obstacles qu'ils y rencontrent sont souvent le fait des structures scolaires et des programmes d'études. Cela dit, ***le représentant d'un des territoires de compétence croyait que certains éducateurs, en particulier au secondaire, étaient peu empressés à promouvoir l'apprentissage*** qui, selon eux, ferait concurrence aux carrières universitaires plus enviables. Pour remédier à ce problème, a-t-il dit, il serait peut-être utile que les participants obtiennent à la fois un certificat de métier et un diplôme d'études secondaires (✧).

La recherche primaire a constaté ***une absence généralisée de programmes d'orientation, de programmes exploratoires et de programmes traitant des métiers et de l'apprentissage*** (Zimmerman, 2001, ✧). Même lorsque de tels programmes existent, les élèves qui y sont inscrits ne comprennent pas toujours la place qu'ils occupent dans le régime d'apprentissage (McCulloch and Henley, 2002).

Un informateur clé a affirmé que, dans certaines provinces, ***le dégroupement des programmes d'études au secondaire a éliminé les programmes généraux et professionnels qui fournissaient aux élèves des compétences industrielles pratiques et liées aux métiers*** (p. ex., la dextérité et la capacité d'utiliser une multitude d'outils), ainsi que l'expérience nécessaire à la réussite d'un stage d'apprenti (✧). Une personne interrogée a suggéré également que dans certains territoires de compétence, les élèves d'un cours général n'offrant pas de programme en arts industriels n'ont pas la chance de s'évaluer dans ces domaines. Cela nuit au recrutement d'apprentis éventuels (Information Development and Training Inc., 2001, ✧).

Enfin, ***plusieurs syndicats ont souligné qu'ils organisent des salons de l'emploi, des journées d'orientation et des foires commerciales pour tenter de modifier la perception négative qu'a le public à l'égard des métiers.*** Cependant, ces activités sont peu nombreuses en raison de leur coût élevé. Certains représentants syndicaux ont aussi indiqué qu'il leur est souvent difficile d'entrer dans les écoles. (✧)

B. OBSTACLES PARTICULIERS

Les femmes

Les éducateurs exercent une grande influence sur les jeunes femmes et ne les encouragent pas à choisir une carrière dans les métiers. Selon l'étude WITT-Alberta (2000), les jeunes femmes en milieu scolaire souffrent d'un manque d'incitation, de conseils et d'orientation professionnelle au chapitre des métiers. De plus, les intervenants du milieu croient que les métiers conviennent principalement aux élèves qui ont de la difficulté en classe. Cependant, l'étude a observé que la situation s'améliore grâce aux efforts de certains d'éducateurs. Une deuxième étude (Zimmerman, 2001) a permis de constater des différences importantes dans la quantité d'information que possèdent les conseillers en orientation des

divers établissements. Même si une province offre des outils et du matériel scolaire, ceux-ci doivent être mieux « vendus » aux conseillers en orientation et ce, de façon proactive et permanente parce qu'il y a un important roulement dans leurs rangs.

Contrairement aux hommes, les femmes n'ont pas accès aux réseaux informels qui ouvrent souvent la porte des métiers spécialisés. Dans le cas des hommes, les réseaux informels qui s'appuient quelquefois sur des liens familiaux, peut souvent avoir représenté le point d'accès à l'apprentissage. L'accès des femmes à ces réseaux est généralement plus limité (SPR Associates, 2002A; WITT-Alberta, 2000; Madsen, 1999; ✧✧). Par conséquent, les femmes font face à des obstacles inconnus des hommes :

- peu d'exposition précoce aux métiers ou au travail mécanique ou technique;
- aucun lien avec une entreprise familiale engagée dans les métiers;
- peu d'encouragement de la part des mentors informels à s'intéresser aux métiers;
- manque d'information sur les démarches nécessaires à l'obtention d'un poste d'apprenti et de contacts familiaux informels (✧✧);
- absence de compétences et d'aptitudes de base habituellement transmises chez les hommes par une « relation père-fils » (SPR Associates, 2002).

En dépit d'histoires à succès, la plupart des projets visant une participation accrue des femmes en apprentissage et dans les métiers ont échoué. Même s'ils ont noté les activités visant à mieux faire connaître, en général, l'apprentissage et les métiers, plusieurs commentateurs ont affirmé que ces activités visant à promouvoir l'apprentissage chez les femmes n'ont pas réussi à accroître le nombre de femmes inscrites dans les programmes d'apprentissage.

Chose certaine, plusieurs projets font exception à la règle, notamment les projets lancés par les diverses sections locales de Femmes, métiers et technologie (FMT). Cependant, l'impression générale veut que les femmes ne sont pas convenablement exposées aux métiers et à l'apprentissage (✧✧). Elles devraient pouvoir, entre autres, suivre des cours exploratoires ou des cours de pré-emploi, ce qui serait susceptible de les inciter à se renseigner davantage au sujet des métiers et à acquérir les compétences essentielles qui leur permettraient de mieux réussir dans les métiers non traditionnels (SaskWITT, 2001; WITT-Alberta, 2000; ✧✧).

On a noté, plus précisément, que les approches *passives* visant à intéresser les femmes aux métiers ne fonctionnent pas. Les principaux agents d'apprentissage doivent plutôt *s'efforcer* de recruter les femmes de façon active s'ils désirent éliminer les obstacles permanents qui les empêchent de faire carrière dans les métiers (Dancey, 2002; Grzetic, 1998; ✧✧).

La présence de puissants modèles – La présence de femmes qui enseignent les métiers ou qui travaillent dans des métiers non traditionnels constitue peut-être le moyen le plus efficace de faire disparaître les attitudes sociales profondément ancrées au sujet du travail propre à chaque sexe (Madsen, 1999; SPR Associates, 2002; WITT-Alberta, 2000; ✧✧). Les modèles féminins peuvent facilement s'identifier aux problèmes vécus par les filles et par les jeunes femmes, les encourager à s'intéresser aux mathématiques, aux sciences et aux métiers, les aider et les conseiller au sujet de leur présence éventuelle dans un secteur non traditionnel, et leur apprendre à faire face à des collègues difficiles et à des parents peu encourageants (SPR Associates, 2002). Une plus grande proportion de femmes ayant profité de la présence de modèles estiment que les carrières en mathématiques, en sciences et en génie sont comparables aux responsabilités de mère et de conjointe.

Le départ d'un modèle peut devenir un facteur d'interruption. À la fin d'un programme destiné aux femmes, plusieurs participantes ont abandonné leur stage à cause du départ de leurs modèles. En voyant leur soutien disparaître, elles s'estimaient seules pour faire face au harcèlement et aux autres manifestations de discrimination au travail (✧).

Il est également certain que plusieurs femmes ont réussi leur stage d'apprentie et bâti de belles carrières dans les métiers grâce à l'influence positive et au soutien reçu de modèles masculins (WITT-Alberta, 2000; ✧). Cependant, de tels cas ne sont pas nombreux. Il semble plutôt que l'absence de modèles féminins dans les métiers peut constituer un obstacle

de taille à une présence prononcée des femmes dans les programmes d'apprentissage et dans les métiers.

Les Autochtones

Une méconnaissance générale des métiers et l'incompréhension du fonctionnement de l'apprentissage empêchent les Autochtones de s'intéresser à l'apprentissage et de s'y engager (Commission canadienne de mise en valeur de la main-d'œuvre (CCMMO, 1999, CCMMO 1995; Cook Consulting, 2001; ✧✧). L'obstacle est encore plus important chez les Autochtones ayant peu de connaissances ou d'expérience de l'apprentissage ou de la formation dans les métiers (✧✧).

Les parents autochtones n'ont pas été exposés à l'apprentissage et aux métiers. Par conséquent, ils ne disposent pas de l'information voulue pour faire connaître ce cheminement de carrière à leurs enfants. Cette situation est renforcée par le fait que plusieurs parents autochtones de cette génération ont une perception négative des métiers, ce qui décourage les enfants de s'engager dans un programme d'apprentissage (CCMMO, 1999).

Une planification de carrière et une orientation professionnelle défaillantes au sein des Premières Nations et à l'extérieur de celles-ci empêchent les Autochtones de faire carrière dans les métiers (✧✧). Selon un informateur clé, les apprentis doivent s'engager envers un métier et y tenir. Ce choix peut se faire en sachant qu'on choisit un métier parmi d'autres possibilités de carrière et que ce métier représente le meilleur choix (✧). Cette décision peut être renforcée par l'avis et l'aide des membres de la famille, des mentors et d'autres personnes. L'orientation et l'évaluation précoces peuvent permettre de choisir les personnes capables de se lancer dans un métier et de les encourager à le faire (✧).

Cette conclusion a également été confirmée par la recherche secondaire, qui a permis de relever des obstacles au succès et à l'emploi comme le manque d'information sur les différentes carrières, et l'absence d'un centre d'information sur les carrières et d'un réseau voué au développement de carrière (Fondation nationale des réalisations autochtones, 2002).

Enfin, l'absence d'information sur les métiers est aggravée par le fait que les élèves autochtones ne sont pas exposés, dès un jeune âge, à l'apprentissage ni aux nombreuses occasions permettant d'explorer les carrières offertes par les métiers.

Plusieurs personnes et études ont souligné le besoin d'accroître le nombre de modèles autochtones dans le monde de l'apprentissage (CCMMO, 1995; Cook Consulting, 2001). Étant donné qu'il existe peu d'emplois dans plusieurs collectivités éloignées, le jeune Autochtone de ces régions croise rarement des personnes de métier. Des entrepreneurs non autochtones de l'extérieur peuvent embaucher des adultes, mais ils n'acquièrent pas pour autant les connaissances voulues. Compétents pour exécuter certaines tâches, ils ne possèdent pas toutes les compétences qui leur permettraient de réussir un programme d'apprentissage. Ils ne peuvent donc pas servir de modèles aux jeunes (✧). L'absence de modèles a aussi une influence sur les parents autochtones et sur la promotion de l'apprentissage auprès de leurs enfants.

Les Autochtones des réserves et des régions éloignées ont plus de difficulté que les autres à se trouver un emploi. Il arrive souvent que les Autochtones ne savent pas comment obtenir un emploi chez un gros employeur de la région et ne connaissent pas non plus le rôle joué par les syndicats dans le domaine de l'apprentissage. Il se peut également que la collectivité ne compte aucun poste d'apprenti (✧).

Il est peut-être plus difficile pour les Autochtones de communiquer avec les employeurs lorsque vient le temps de trouver un poste d'apprenti, en particulier chez les employeurs établis à l'extérieur de leur milieu (CCMMO, 1999). Cela vient, en partie, d'une faible estime de soi et de la condition de jeune Autochtone, ainsi que des différences culturelles. Au manque de planification de carrière et d'expérience d'exploration chez les Autochtones s'ajoutent souvent le manque de connaissances requises pour trouver un emploi ainsi que la confiance nécessaire pour solliciter les employeurs. Selon un informateur clé, les Autochtones ne sont pas disposés à se faire connaître et ne possèdent pas la compétence voulue pour se dénicher un emploi. C'est pourquoi ils ratent de bonnes occasions d'emploi (✧).

Recrutement inexistant dans l'industrie.

Selon certains informateurs clés, les employeurs et les industries n'ont pas déployé d'efforts pour intéresser les Autochtones à l'apprentissage (✧✧). Un des représentants de l'industrie n'était pas du même avis. Selon lui, peu de représentants des groupes d'équité font des demandes d'emploi : « Les employeurs reçoivent peu de candidats de ces groupes pour combler les postes d'apprentis » (✧).

Il est intéressant de noter qu'aucun des documents visés et que la plupart des études et stratégies de l'industrie n'indiquaient comme prioritaires les activités visant à attirer les Autochtones dans les programmes d'apprentissage ou à éliminer les obstacles auxquels ils font face.

Les minorités visibles

On a observé que les personnes appartenant à une minorité visible n'ont pas toujours accès à divers types d'information. Elles font face aux obstacles suivants :

- manque de connaissance des métiers (CCMMO, 1995; ✧);
- aucun accès aux renseignements sur les exigences de l'apprentissage, sur l'employabilité et sur le marché de la main-d'œuvre (Gordon, 2002; MEC, 2003);
- manque d'information sur les programmes de mobilité verticale visant à aider les jeunes des groupes sous-représentés (✧);
- manque de représentativité ethnoculturelle dans le groupe des conseillers en orientation. Par conséquent, ceux-ci ne comprennent pas toujours les obstacles auxquels font face les membres des minorités visibles et la documentation n'y fait pas allusion (CCMMO, 1995).

Les modèles d'exclusion économique et sociale font en sorte que les membres de certains groupes minoritaires n'ont pas accès aux réseaux familiaux et sociaux qui constituent la principale porte d'entrée dans les métiers et les métiers d'apprentissage pour les autres Canadiens (✧). Dans les métiers où les groupes minoritaires sont traditionnellement sous-représentés, les nouveaux apprentis ne possèdent pas nécessairement le réseau de contacts nécessaire. Ils sont donc exclus des canaux sociaux qui leur permettraient de mieux connaître les métiers et de trouver un employeur désireux de les parrainer (CCMMO, 1995; ✧). De plus, l'existence de puissants réseaux familiaux mène souvent au favoritisme dans l'embauche. Cela ne fait que renforcer l'exclusion des groupes n'ayant pas accès à ces réseaux (✧).

Les nouveaux immigrants

Les difficultés particulières qu'éprouvent les jeunes immigrants ***sont aggravées par le manque général d'orientation et d'information sur l'apprentissage et les métiers*** (Jothen, 2002; CCMMO, 1995).

Il s'agit là d'un problème complexe. Il va de soi que les nouveaux immigrants ignorent tout des occasions de formation et d'emploi offertes par les métiers spécialisés (✧✧). Cela contribue à renforcer ***les préjugés favorables aux études universitaires et l'orientation des carrières au sein de certaines familles d'immigrants*** (Jothen, 2002; ✧). Parallèlement, certains parents préconisent une orientation plus poussée dans le domaine des métiers (Jothen, 2002). Cela peut indiquer qu'on ne fait pas la promotion des métiers et de l'apprentissage dans les communautés d'immigrants (✧).

Cela dit, certains conseillers en orientation et centres d'aide aux immigrants renseignent adéquatement les jeunes au sujet des métiers et leur indiquent la voie à suivre. Cependant, leurs efforts sont compromis par la qualité de l'information ciblée qu'ils ont à leur disposition pour intéresser les nouveaux immigrants et leurs enfants aux métiers et à l'apprentissage (✧✧).

De plus, les nouveaux immigrants peuvent avoir de la difficulté à obtenir d'autres types de renseignements à cause d'une méconnaissance des régimes d'apprentissage, de formation et d'emploi du Canada. Ces obstacles comprennent :

- un manque d'information relative aux programmes gouvernementaux et à la réglementation, en particulier l'assurance-emploi et ses dispositions touchant les apprentis (✧);
- l'information relative à la durée et aux exigences des programmes d'apprentissage (✧);

- leur difficulté à comprendre les formalités administratives et à remplir les formulaires (✧);
- un manque d'information sur les services et les ressources en matière de reconnaissance des diplômes étrangers (✧).

Les nouveaux immigrants ne peuvent pas toujours compter sur un réseau social d'employeurs et d'amis parce qu'ils ne vivent pas au Canada depuis longtemps. Il peut s'agir là d'un obstacle important à l'emploi et aux occasions de parrainage dans le domaine de l'apprentissage (CREHS & Skills for Change, 2001; ✧✧).

Comme nous l'avons déjà souligné, plusieurs apprentis nés au Canada trouvent un employeur grâce à un réseau familial ou social qui les sensibilise aux métiers. Ces réseaux ont été établis durant plusieurs années, voire plusieurs générations. De plus, les employeurs et les syndicats embauchent souvent des apprentis en faisant appel aux sources traditionnelles de candidats ou au bouche à oreille (CCMMO, 1995). Les immigrants ne faisant pas partie de ce réseau peuvent faire face à d'importants problèmes quand ils se cherche un poste d'apprenti.

Les personnes handicapées

Les personnes handicapées ont besoin d'aide pour jeter des ponts entre elles et les employeurs éventuels, ou pour gérer la transition entre la formation (ou l'instruction) et le travail.

Des informateurs clés ont mentionné que les conseillers en orientation des écoles connaissent peu ***les besoins d'adaptation spéciaux des personnes handicapées***, les ressources offertes et les possibilités d'aménagement des lieux de travail. Comme on ne fait pas connaître l'apprentissage aux jeunes personnes handicapées, celles-ci ne l'envisagent tout simplement pas (✧✧). Selon un informateur clé, les personnes handicapées doivent faire face aux obstacles suivants (✧) :

- L'obstacle le plus important vient de l'absence d'aide qui permettrait aux personnes handicapées de passer de la formation à l'emploi.
- L'isolement social des personnes handicapées – Il est essentiel de préparer les employeurs et les autres employés avant l'arrivée d'une personne handicapée. Cette tâche incombe aux responsables des ressources humaines.
- Les connaissances, l'information fournie dans les écoles et le coût de l'aménagement des lieux de travail.

En outre, les agences spécialisés dans le placement des personnes handicapées connaissent peu le régime d'apprentissage et les métiers en général (WoodLINKS, 2002). Elles peuvent également ignorer la nature des compétences requises pour occuper certains postes ou le type d'aide financière dont les employeurs ont besoin (p. ex., subventions salariales ou fonds d'aménagement adapté).

3 Certains groupes d'apprentis, en particulier les femmes, les Autochtones, les membres des minorités visibles, les nouveaux immigrants et les personnes handicapées, font face à plusieurs obstacles qui peuvent créer un milieu de travail ou de formation peu accueillant.

Les recherches menées dans le cadre de ce projet révèlent que les taux de maintien et de réussite demeurent faibles chez les femmes, les Autochtones, les minorités visibles et les personnes handicapées. Dans le cas des femmes, les taux de réussite du stage d'apprenti et le maintien de l'emploi n'ont pas changé de façon importante malgré une augmentation du nombre de nouvelles apprenties (Sweet & Lin, 1999; O'Hara and Evers, 1996; ✧). Pour ce qui est des Autochtones, les taux de participation aux programmes d'apprentissage demeurent très bas malgré le lancement de nombreux programmes visant à les intégrer aux métiers (O'Hara and Evers, 1996). Selon certains, les membres des minorités visibles semblent plus nombreux dans les programmes d'apprentissage, mais ils ne semblent pas y demeurer (✧✧). Enfin, on note également de faibles taux de réussite de l'apprentissage chez les personnes handicapées (O'Hara and Evers, 1996).

Le milieu de travail peu être intimidant et peu accueillant pour les jeunes, les nouveaux arrivés sur le marché du travail, en particulier dans les milieux de l'industrie et de la construction. Selon une étude sur le maintien des apprentis (Industry-Education Council of Hamilton, 2001) le manque de respect et la violence verbale des employeurs, de mauvaises conditions de travail ainsi que des heures de travail instables et insuffisantes comptent au nombre des facteurs expliquant les départs des jeunes. Certains participants aux groupes de consultation ont aussi souligné que plusieurs milieux de travail et employeurs ne font pas bon accueil aux jeunes et aux apprentis (✧✧).

Ces situations se produisent souvent au sein des groupes traditionnellement sous-représentés en apprentissage et dans les métiers, ***et peuvent nous aider à comprendre pourquoi autant de femmes, d'Autochtones, de membres des minorités visibles, de nouveaux immigrants et de personnes handicapées semblent abandonner les programmes d'apprentissage***. Il est bien connu que ces groupes font face à une certaine hostilité qui peuvent prendre des formes diverses :

- une perception négative de leurs compétences qui s'appuie sur des stéréotypes;
- la discrimination dans les méthodes d'embauche;
- la discrimination, l'isolement et le harcèlement au travail et, parfois, en milieu de formation technique et pratique.

Les femmes

À quelques exceptions près, la discrimination et les stéréotypes qui prévalent lors du recrutement et en milieu de travail et de formation constituent toujours des obstacles importants pour les femmes s'engageant dans les métiers (CLMTP, 1990; SPR Associates, 2002A; Grzetic, 1998; ✧✧). Ces obstacles comprennent :

- des méthodes de recrutement discriminatoires ou subjectives (Grzetic, 1998);
- une perception stéréotypée des compétences des femmes (Grzetic, 1998; ✧✧);
- l'isolement ou la ségrégation des femmes dans des milieux de travail dominés par des hommes (SPR Associates, 2002A; ✧);
- l'inéquité salariale; et
- le harcèlement sexuel (✧✧).

Une étude a démontré qu'une importante proportion des femmes engagées dans les métiers est victime de discrimination ou d'un traitement sexiste au travail (Madsen, 1999). Les recherches menées dans le cadre de cette étude indiquent que ce problème peut

être aussi important dans d'autres régions et dans la plupart des métiers non traditionnels. Il demeure donc un obstacle de taille pour les femmes[3].

Obstacles au recrutement

Des employeurs voient l'embauche d'une femme comme un risque plutôt qu'un atout (✧). Ces employeurs estiment que les femmes représentent un investissement risqué parce qu'elles peuvent interrompre leur apprentissage à cause d'une grossesse ou de responsabilités familiales (SPR Associates, 2002A; ✧), ou qu'elles sont plus susceptibles, par exemple, de demander le réaménagement des lieux de travail ou de porter plainte au sujet de la langue parlée en milieu de travail (Grzetic, 1998).

On estime que les employeurs utilisent des normes de recrutement différentes pour évaluer les candidats masculins et féminins (Grzetic, 1998). Ainsi, certains employeurs demandent aux candidates de démontrer qu'elles connaissent bien les métiers et qu'elles s'y intéressent, qu'elles sont habiles de leurs mains et qu'elles ont des aptitudes en mécanique, alors qu'ils présument que les hommes possèdent tous ces atouts (SPR Associates, 2002A; ✧).

Certains employeurs peuvent juger une candidate à partir de quelques mauvaises expériences antérieures (WITT-Alberta, 2000; ✧). Une compagnie a mis fin au recrutement de femmes machinistes à cause de la grossesse et du congé de l'une d'entre elles (✧). Il est arrivé que des femmes profitent d'une discrimination positive. Une bonne expérience avec une ou plusieurs femmes de métier a mené à l'embauche massive de femmes dans le métier de la première femme ayant connu du succès (✧). Ces résultats s'appuient, quoi qu'on en dise, sur des stéréotypes.

Programmes d'apprentissage et écoles

Les enseignants et les conseillers en orientation ***renforcent de façon importante les attentes selon les sexes*** (WITT-Alberta, 2000; SPR Associates, 2002A; ✧). Il arrive même que leur parti pris étouffe l'intérêt que pourraient avoir les filles et les jeunes femmes pour les mathématiques et les matières techniques. Cependant, il convient de souligner qu'il ne s'agit pas toujours de tentatives visant à les en éloigner, mais plutôt d'une attitude qui fait abstraction chez les femmes de telles possibilités.

Les bureaux des conseillers en orientation ont aussi tendance à ***pousser les élèves vers des postes ou carrières « correspondant à leur sexe »*** (SPR Associates, 2002). L'absence de professeures d'arts industriels et de conseillères en orientation connaissant bien les métiers a pour effet de renforcer ces opinions au sein du système scolaire (✧✧). De plus, il semble que les tentatives de bien orienter les filles, d'offrir des stages pratiques et d'autres occasions pour les jeunes femmes de faire l'expérience des métiers non traditionnels ne résistent pas à la ténacité des préjugés sexuels et au manque d'information sur les façons de répondre efficacement aux besoins professionnels des élèves non traditionnels (SPR Associates, 2002A; Kerka, 1999).

Malgré ces problèmes, on note tout de même des progrès. Un des répondants a souligné que la présente génération de garçons et de jeunes hommes font preuve de plus de tolérance et d'ouverture d'esprit. Ils ne se sentent pas menacés par la présence des femmes dans les classes de métiers (✧).

Pour les femmes ayant surmonté ces tentatives de dissuasion, la voie des métiers comporte sa part de nouveaux défis et obstacles. Ainsi, on les dirigera vers des occupations « qui conviennent davantage aux femmes ». Selon l'étude menée par Grzetic (1998), on oriente souvent les femmes vers l'électricité plutôt que la plomberie parce « qu'elles n'aiment pas se salir » et que le métier d'électricien est plus « propre ». Aussi, on favorisera la menuiserie au détriment de la mécanique.

Les collègues de classe, voire certains instructeurs réservent parfois un mauvais accueil aux femmes. Ce comportement peut prendre la forme de vocabulaire sexiste ou de l'isolement de l'étudiante en classe (✧✧).

[3] Il n'est pas certain que ces problèmes aient la même importance dans tous les métiers. Selon certaines sources, les travailleuses du secteur de la construction auraient cité moins d'obstacles et d'événements négatifs que celles des secteurs minier, de l'opération d'équipement lourd, de l'électricité et de la mécanique (Madsen, 1999). D'autres études soutiennent, au contraire, que leur expérience est très semblable à celle de toutes les femmes de métier (Sweet and Gallagher, 1997).

Il arrive également qu'on pointe un défaut ou une erreur pour conclure que les femmes sont inférieures ou moins compétentes que les hommes. Les collègues masculins ne sont pas rejetés après avoir commis les mêmes erreurs (SaskWITT, 2001; ✧).

Obstacles en milieu de travail

Ce sont les obstacles en milieu de travail que les femmes citent le plus souvent, notamment :

- l'absence de formation sur la diversité pour les employés, y compris une explication claire de l'équité en matière d'emploi (WITT-NN, 1999);
- l'isolement social, et le manque d'acceptation ou d'inclusion de la part des collègues masculins (WITT-Alberta, 2000; ✧);
- le manque de leadership chez les superviseurs et les gestionnaires qui ne donnent pas le ton au chapitre de l'acceptation de la femme dans un milieu de travail dominé par les hommes (WITT-Alberta, 2000);
- diverses formes de harcèlement (Sweet and Gallagher, 997; Madsen, 1999; WITT-Alberta, 2000; Grzetic, 1998; ✧✧) et l'absence de recours et de volonté de la part de l'employeur pour remédier à la situation (Grzetic, 1998);
- les attentes déraisonnables : une femme doit travailler plus fort qu'un homme pour démontrer sa compétence à un employeur ou à ses collègues de travail (Madsen, 1999; Grzetic, 1998; ✧);
- à l'occasion, l'isolement et les commentaires désobligeants de la part des femmes employées dans d'autres services de l'entreprise (généralement des employées de soutien) (Grzetic, 1998).

En dépit de ces expériences répandues et connues, certains milieux de travail ont enregistré de modestes améliorations. Des apprentis et des hommes de métier ont senti que la présence d'une femme pouvait avoir un effet bénéfique sur le milieu de travail (Madsen, 1999). Certains employeurs ont également aidé les femmes à s'inscrire à des programmes de formation, allant même jusqu'à mettre au point des programmes de formation s'adressant aux femmes (Grzetic, 1998).

Bien que les attitudes et les comportements en milieu de travail syndiqué peuvent être aussi peu accueillants que dans d'autres milieux, les travailleuses y voient l'équité protégée. Le harcèlement, l'isolement et la discrimination peuvent être aussi présents dans un milieu de travail syndiqué que non syndiqué (✧). Certains milieux de travail syndiqués fonctionnent sans politique structurée en matière d'équité des sexes. Lorsqu'une telle politique existe, le recrutement de femmes apprentis ou de femmes de métier est souvent vu comme un simple respect des quotas. (Grzetic, 1998; Women in Resource Development Committee, 2002).

Cependant, les entrevues réalisées avec les informateurs clés suggèrent également que le taux de rétention des apprenties et des femmes de métier est plus élevé dans les milieux syndiqués que dans les autres. Même si une apprentie doit subir le comportement discriminatoire de collègues syndiqués masculins, elle profite en même temps d'une meilleure protection, d'un salaire égal et de l'appui de son syndicat en cas de conflit (✧).

L'absence de conciliation travail-famille peut devenir un puissant obstacle pour une femme intéressée à exercer un métier; les responsabilités de principal parent responsable sont très souvent invoquées pour justifier la fin d'un emploi ou d'une formation chez une femme (Sweet and Gallagher, 1997; O'Hara and Evers, 1996). ***Le rôle de principal parent responsable que joue la femme peut lui imposer d'importants obstacles en matière de mobilité.*** Les nombreux déplacements, la formation en dehors des heures normales ou les lieux de travail éloignés peuvent restreindre les choix de carrières des femmes (Grzetic, 1998; SPR Associates, 2002A; CCMMO, 1995; Women in Resource Development Committee, 2002; ✧). La décision de poursuivre la formation ou de continuer à travailler peut faire naître des sentiments de culpabilité ou d'anxiété chez la travailleuse, qui peut penser qu'elle « néglige » ses enfants (SaskWITT, 2001).

Ces problèmes sont aggravés par un nombre insuffisant de garderies dans plusieurs milieux de travail, en particulier dans les régions éloignées. Ce facteur à lui seul peut représenter un obstacle déterminant (WITT-NN, 1999; Grzetic, 1998; CCMMO, 1990). Aussi, le manque de souplesse des heures de travail (p. ex., travail à temps partiel ou heures flexibles) peut représenter un autre obstacle pour le principal parent responsable (Grzetic, 1998, WITT-Alberta, 2000).

Les questions relatives à la santé et à la sécurité, en particulier dans les campements ou dans les régions éloignées, sont primordiales pour les femmes qui exercent ou aimeraient exercer un métier. L'absence de douches et de dortoirs séparés, un éclairage insuffisant, la distance séparant les dortoirs des salles communes ainsi que d'autres facteurs peuvent aggraver l'isolement déjà vécu par les femmes (WITT-NN, 1999; Madsen, 1999; ✧).

Les Autochtones

Des recherches ont indiqué qu'il existe des méthodes de recrutement discriminatoires chez les employeurs, ce qui nuit aux Autochtones souhaitant avoir accès à l'apprentissage (McDonald Human Resources, 1994; Cook Consulting, 2001). La question a également été soulevée par quelques informateurs clés et par des participants aux groupes de consultation (✧✧).

Certains informateurs clés et participants aux groupes de consultation ont parlé d'une discrimination systématique à l'endroit des Autochtones cherchant un poste d'apprenti et de la discrimination au travail qui frappe davantage les femmes autochtones (✧✧). Les femmes autochtones exerçant un métier font face au double obstacle que représentent les différences culturelles et les attitudes sexistes (✧✧).

Quelques-uns des répondants et des participants aux groupes de consultation ont souligné une autre forme apparente de discrimination. Ils ont cité des exemples d'apprentis autochtones à qui ***on confie des tâches moins importantes et des emplois inférieurs***, en particulier durant les premières années de l'apprentissage (✧✧). Des informateurs clés et des participants aux groupes de consultation croient que les employeurs et les éducateurs ont des ***attentes moins grandes*** quand il s'agit d'Autochtones (✧✧).

Dans le cadre d'une étude sur l'industrie de la construction au Manitoba, les chercheurs ont découvert un mauvais usage des apprentis autochtones et une absence de formation interculturelle chez les employeurs et chez les travailleurs non autochtones (Information Development and Training Inc., 2001). Un participant à un groupe de consultation a affirmé ce qui suit :

> « On doit enseigner aux employeurs et aux syndicats à combattre les stéréotypes visant les Autochtones et à convaincre les gens d'embaucher des Autochtones. Ne nous contons pas d'histoires : le racisme existe bel et bien au sein des entreprises et des gouvernements. » (✧)

Les minorités visibles

Les stéréotypes et la discrimination fondée sur l'origine ethnique ou la race existent toujours. Comme les membres des autres groupes sous-représentés dans les métiers et le régime d'apprentissage, plusieurs membres des minorités visibles ont fait face et continuent de faire face à des problèmes causés par les méthodes de recrutement et de travail (CLMTP, 1990; CCMMO, 1995). Il s'agit là d'un problème complexe qui se manifeste de diverses façons.

Les préjugés au sujet des compétences, des capacités et de la disposition des minorités visibles fondés sur la race ou la culture peuvent avoir des répercussions stressantes chez les apprentis des minorités visibles et peuvent pousser certaines personnes à abandonner leur emploi ou leur formation. Dans la mesure où ils mènent à un comportement discriminatoire, ils interdisent grandement l'accès à l'apprentissage aux membres des minorités visibles.

Une source a cité, par exemple, qu'une perception croissante veut que les jeunes Noirs, en particulier les hommes, soient « à risque ». Par conséquent, ces personnes observeraient certains modèles de comportement qui les empêcheraient de poser leur candidature à un poste d'apprenti (MEC, 2003).

Les méthodes de recrutement discriminatoires sont souvent liées à des qualifications artificielles ou arbitraires. Celles-ci deviennent alors un moyen d'écarter les candidats indésirables. Ainsi, certains employeurs ont exigé la conduite automobile comme condition d'emploi alors que le titulaire du poste ne se retrouvait jamais au volant (✧). Les employeurs imposent de telles conditions en supposant qu'étant plus défavorisés, les membres des minorités visibles ne pourront pas les remplir. Dans certaines provinces, les employeurs utilisent souvent les exigences linguistiques comme prétexte pour exclure les candidats des minorités visibles (✧).

La discrimination au travail continue à compromettre la rétention et le succès chez les apprentis des minorités visibles. Il arrive qu'on embauche des membres de minorités visibles comme apprentis et qu'on leur confie, par la suite, des tâches insignifiantes (✧).

Même si ce sont les collègues et les superviseurs immédiats de l'apprenti sont peu accueillants, un informateur clé n'en soutient pas moins que l'employeur a *toujours* le pouvoir de mettre fin à un comportement raciste ou discriminatoire au travail. La menace de sanctions ou de congédiement peut être un puissant outil de changement (✧).

Les employeurs et les collègues de travail ne sont pas les seuls à faire preuve de discrimination. Pour certains répondants, les administrateurs des programmes d'apprentissage gouvernementaux, soit les fonctionnaires de première ligne qui viennent en contact avec les apprentis, contribuent également à perpétuer ou à faciliter les pratiques d'exclusion ou de discrimination (✧). Même s'il ne s'agit pas là d'un problème endémique, il peut constituer un important obstacle puisque ces administrateurs représentent tout le régime d'apprentissage quand ils traitent avec un apprenti d'une minorité visible.

Les nouveaux immigrants

Les nouveaux immigrants sont souvent la cible de discrimination dans divers secteurs du régime d'apprentissage ou dans les métiers, une situation qu'empire l'incompréhension, chez certains, des obstacles auxquels font face les immigrants. Ces dispositions peuvent représenter d'importants obstacles à l'accès à l'apprentissage ou à la réussite d'un stage par les nouveaux immigrants (CCMMO, 1995; ✧✧).

L'incompréhension est souvent le reflet des attitudes des conseillers en orientation et des agents d'apprentissage. Ces attitudes peuvent venir d'opinions négatives, mais elles peuvent aussi résulter d'un manque d'information ou de connaissances au sujet des besoins particuliers des immigrants ou des obstacles culturels, économiques, éducationnels et informationnels ils auxquels font face (✧).

La prédominance de personnes d'un même groupe culturel ou ethnique dans un atelier ou milieu de travail peut, à elle seule, représenter un défi et, quelquefois, un environnement peu accueillant pour les immigrants qui n'appartiennent pas au groupe. Des immigrants interrogés dans le cadre de cette étude ont noté que la méthode de recrutement dans de tels milieux peut favoriser certaines nationalités, cultures ou groupes ethniques (✧).

Les personnes handicapées

L'isolement et la discrimination auxquels font face les personnes handicapées durant la formation ou au travail sont bien connus. Selon Gordon (2002), d'importants obstacles à l'intégration au travail se dressent en l'absence d'information et de sensibilité des employeurs et des collègues de travail. Les gestionnaires n'expliquent pas toujours aux travailleurs les problèmes à éviter pour faciliter l'intégration d'un travailleur handicapé (✧). De plus, les employeurs et les collègues de travail croient souvent qu'une personne handicapée doit en faire plus au travail pour compenser le fait qu'elle ne peut offrir un rendement normal dans d'autres domaines.

Un répondant du secteur de la construction a indiqué que les travailleurs peuvent offrir de la résistance même lorsque les outils peuvent être adaptés. L'isolement social des personnes handicapées résulte alors de cette résistance. La préparation de l'employeur et des autres employés avant que n'arrive la personne handicapée devient une condition essentielle de succès (✧).

4 Le coût élevé de l'apprentissage comprend : pour les individus, les syndicats, et les employeurs en particulier ceux associés à la supervision et à la rémunération des apprentis et l'augmentation des frais de scolarité, le coût des outils et la perte de revenu durant les stages de formation technique pour les apprentis

A. OBSTACLES SYSTÉMIQUES

Le coût élevé de l'apprentissage pour les employeurs, y compris les salaires et les frais de supervision, peut les décourager d'offrir l'apprentissage.

Les préoccupations des employeurs à l'égard des coûts et des pertes d'investissements peuvent imposer un premier obstacle aux apprentis cherchant un employeur prêt à leur offrir une place (CLMTP, 1990; CME-NS, 2002; ITAC, 2001). Ceci vient probablement de la conviction que l'employeur paie le plein prix de l'apprentissage, mais qu'il est incapable d'en tirer pleinement avantage à cause du maraudage et, plus généralement, de la mobilité du travailleur (Gunderson, 2001). Selon un des répondants, certains employeurs ne sont ni disposés à investir à long terme dans un jeune ni à jouer un vaste rôle en matière de formation. « Les employeurs ne veulent qu'une solution rapide et craignent de perdre l'apprenti après que celui-ci aura obtenu son certificat. » (✧) Ces craintes sont plus marquées dans les industries saisonnières ou cycliques (Gunderson, 2001) ou dans les secteurs industriels touchés plus directement par les changements technologiques et les forces globales du marché (dans les métiers volontaires, cela peut se traduire par d'importantes fluctuations cycliques dans la demande de formation) (✧).

Même si le coût de l'apprentissage chez certains employeurs, en particulier les PME, peut dépasser les avantages obtenus (Fayek et coll., 2002), ***rien ne permet de convaincre les employeurs d'investir dans l'apprentissage*** (✧✧). Personne n'a réalisé d'étude complète sur le rendement de l'apprentissage. On peut isoler le coût de l'apprentissage (Kunin and Associates, 2002), mais il est plus difficile d'en quantifier les avantages. Par conséquent, les préoccupations relatives au coût, même si elles sont imprécises, dissuadent plusieurs employeurs de s'engager dans l'apprentissage (ITAC, 2001; Even et coll., 2002).

Plusieurs répondants s'inquiétaient ***du coût de la supervision et de l'augmentation des frais de scolarité pour la formation technique*** (✧✧). Un employé ne peut pas faire son travail pendant qu'il supervise un apprenti ou qu'il assure sa formation. La compagnie doit tout de même payer ce temps de travail. Selon une étude, le coût de l'apprentissage est plus élevé durant la première année quand l'apprenti est moins productif et doit être supervisé. L'étude a donc conclu que le départ perte d'un apprenti après un an occasionne une perte importante pour l'employeur (R J Sparks, 2002). Cependant, du point de vue des politiques, on ne sait pas exactement comment se répartit le coût total de l'apprentissage (✧).

Dans certains ateliers syndiqués, les conventions collectives ont exigé des salaires élevés pour les apprentis (Kunin and Associates, 2002). Plus généralement, au moins un représentant gouvernemental a soutenu que plusieurs employeurs associent l'apprentissage à l'imposition des syndicats. Selon eux, le régime d'apprentissage est trop rigide et réglementé (✧). Selon une autre personne interrogée, le problème vient souvent des milieux syndiqués où les employeurs ne peuvent embaucher d'apprentis à cause des dispositions des conventions collectives qui protègent l'ancienneté (✧).

Pour les petits employeurs, les préoccupations au sujet des coûts revêtent une grande importance. Une étude a noté que dans le secteur de la construc-

tion, la plus grande partie de l'apprentissage a lieu chez les plus petits sous-traitants. Comme ceux-ci doivent soutenir la concurrence financière pour obtenir du travail des entrepreneurs, les pressions financières les empêchent souvent d'absorber le coût de la formation (Smith, 2003). D'autres études ont avancé les mêmes conclusions au sujet de l'incidence du coût sur les petits employeurs, en particulier dans le cas des machinistes, des mécaniciens et des autres métiers industriels. (Kunin and Associates, 2002; CARS, 1999; R J Sparks, 2002).

Dans ce contexte, plusieurs représentants syndicaux et certains employeurs reprochent à certains employeurs de ***maintenir les apprentis à des étapes moins avancées de l'apprentissage, de les limiter à certaines tâches ou de prolonger l'apprentissage pour repousser la date à laquelle ils devront leur offrir un salaire de personne de métier***. D'autres employeurs se départissent de leurs employés les mieux payés, des apprentis de quatre ans, pour embaucher ou conserver des jeunes apprentis moins bien rémunérés. Au lieu de réaliser une économie, ils oublient qu'ils perdent ce qu'ils ont investi (✧). À la fin, les apprentis sont utilisés comme une ***main-d'œuvre bon marché***, comme l'ont souligné plusieurs intervenants[4].

Pour des raisons semblables, certains employeurs semblent hésiter à envoyer des apprentis en stage. Ils lui imposent alors un plafond, le limitant à un niveau et à un salaire. Ils agissent ainsi parce qu'il est alors difficile de maintenir le niveau de production pendant que l'apprenti suit une formation (✧). Selon un répondant, les collègues sont souvent réticents à voir un des leurs suivre une formation, surtout durant les périodes d'achalandage, parce qu'ils estiment que leur charge de travail augmentera (✧). Une telle résistance peut être vue comme un obstacle à l'élargissement du volet de formation technique de l'apprentissage.

Pour les employeurs, le maraudage demeure un obstacle important à l'embauche d'un apprenti.

Le risque de voir un autre employeur leur arracher un apprenti, une pratique appelée maraudage, peut dissuader les employeurs à investir plus de ressources dans une telle formation. Il est vrai que le maraudage les prive du rendement de leur investissement.

Pour les apprentis, en particulier ceux qui ont des responsabilités familiales, les nombreuses dépenses (déplacements, interruption de revenu durant les stages, coût des outils, etc.) peuvent nuire à l'apprentissage.

Les répondants ne s'entendent pas toujours sur l'importance de l'obstacle que représentent les répercussions du coût de l'apprentissage. Selon un des répondants, contrairement à ce qu'on pense habituellement, les apprentis sont les étudiants de niveau postsecondaire les plus à l'aise financièrement parce qu'ils sont payés (✧). Cependant, d'autres ont noté que dans la plupart des territoires de compétence, les apprentis ne sont pas admissibles aux prêts aux étudiants (✧).

Parmi les dépenses auxquelles doivent faire face les apprentis, notons :

- ***Les frais de scolarité pour les cours techniques*** ont été imposés ou augmentés dans plusieurs provinces (✧).
- ***Les apprentis suivant une formation technique peuvent être forcés de payer des frais de déplacement et d'hébergement, en particulier s'ils viennent de régions éloignées***. L'absence de stimulants fiscaux pour les déplacements et l'hébergement signifie qu'on pénalise les personnes des régions éloignées ou celles qui désirent entreprendre un apprentissage dans un domaine qui n'est pas offert dans leur localité (✧).
- ***Le coût des outils est élevé*** (PEI Apprenticeship Board, 2001; CARS, 1999). Les techniciens d'équipement lourd, par exemple, doivent dépenser environ 8 000 $ pour obtenir les outils dont ils ont besoin durant les deux premières

[4] Les groupes de consultation rassemblant des membres des minorités visibles et des nouveaux immigrants ont aussi souligné qu'un obstacle réside dans l'utilisation qu'on fait d'eux comme main-d'œuvre bon marché. Dans un groupe, on a décrit cet obstacle comme ***plus important et dérangeant*** que les obstacles auxquels ils font face comme membre d'un groupe précis (la discrimination et le harcèlement, l'absence de connaissances préalables ou la reconnaissance des acquis, par exemple).

années de l'apprentissage (CENV, 2001). Même si les modifications apportées à la réglementation fiscale du gouvernement fédéral et les prêts pour les outils consentis par certaines provinces ont allégé le fardeau financier dans certains métiers, plusieurs répondants y voient toujours un obstacle dans plusieurs métiers (✧✧).

- ***Les stages techniques s'accompagnent d'une interruption importante de revenu.*** Plusieurs apprentis n'ont pas les moyens de voir diminuer leur revenu durant six semaines (✧)[5]. Cet obstacle était le plus important pour un groupe d'apprentis de l'Île-du-Prince-Édouard (PEI Apprenticeship Training Board, 2001). Pour les jeunes apprentis, la situation est encore plus grave, vu les taux de chômage plus élevés dans ce sous-groupe. Il est donc plus difficile de payer le coût initial de l'apprentissage (CENV, 2001). Les exigences des stages représentent aussi un obstacle important pour les employeurs. Ceux-ci doivent remplacer leurs apprentis durant leur absence (✧).
- Même si l'apprenti satisfait la période d'attente après la première partie de l'apprentissage, ***les retards dans le paiement des prestations de l'assurance-emploi représentent un obstacle financier important***, en particulier chez les apprentis ayant des responsabilités familiales (✧). C'est pourquoi certains représentants syndicaux estiment que le financement de soutien à l'apprentissage ne doit pas venir de l'assurance-emploi, mais d'autres sources plus souples.
- ***Les frais exigés pour les examens*** représentent une autre dépense.

Les représentants syndicaux ont noté que les apprentis sont souvent dans la vingtaine avancée, la trentaine et même plus âgés et qu'ils ont des responsabilités familiales. ***Cette situation aggrave l'incidence des dépenses liées à l'apprentissage, et est vue comme un sérieux obstacle à l'accès et à la réussite de l'apprentissage. En fait, la famille et les obligations financières peuvent forcer les apprentis à abandonner leur stage*** et à travailler à temps plein (✧). Ces obligations peuvent également les empêcher de déménager pour décrocher un emploi ou pour participer à un projet. Ils seraient plus tentés de quitter le métier pour un poste dans un autre domaine (PEI Apprenticephip Training Board, 2001).

L'apprentissage impose des dépenses aux syndicats.

Certains syndicats ont affirmé qu'ils offrent, à l'occasion, un soutien financier à leurs membres apprentis. Cette aide peut prendre la forme, entre autres, du remboursement des frais de scolarité, ou d'une indemnité pour les déplacements. Cependant, il s'agit là d'une mesure d'exception en attendant que les gouvernements et les autres organismes accordent plus d'attention aux obstacles d'ordre financier (✧). Les syndicats ont aussi fait état d'autres dépenses importantes liées à l'apprentissage, en particulier la création de fonds de formation en fiducie ou la gestion de centres de formation des métiers.

Les dépenses peuvent faire en sorte que ***l'apprenti qui désire exercer un métier ne soit pas disposé à faire un apprentissage ou à le réussir*** (Prism Economics and Analysis, 2000). Dans ce dernier cas, les apprentis possédant quelques années d'expérience exigent souvent des salaires intéressants qui les incitent à abandonner l'apprentissage en cas de recrutement immédiat de la part d'un employeur.

Pour les mêmes raisons, les apprentis dans certains métiers non réglementés ne voient pas pourquoi ils se soumettraient aux examens, ce qui représente un obstacle clair à la réussite d'un apprentissage. Ces apprentis peuvent se rendre jusqu'à la dernière année de leur apprentissage sans écrire les examens. Ils croient qu'ils ont de meilleures chances d'emploi qu'une personne de métier parce qu'ils coûtent moins cher et qu'ils sont aussi compétents (✧).

[5] Les apprentis *peuvent* et *doivent* recevoir des prestations d'assurance-emploi pendant un stage s'ils respectent les critères d'admissibilité. Certains répondants estiment qu'il s'agit tout de même d'une baisse de revenu.

B. OBSTACLES PARTICULIERS

Les femmes

En tant que parent principal, la femme – en particulier la mère chef de famille – est susceptible de faire face à plusieurs obstacles financiers qui peuvent, en l'absence de soutien financier adéquat, les empêcher de poursuivre leur apprentissage (Madsen, 1999; O'Hara and Evers, 1996). ***Les dispositions actuelles de la Loi de l'assurance-emploi imposent de nouveaux obstacles aux femmes*** désirant poursuivre leurs études, en particulier si elles sont chefs de famille ou prestataires d'aide sociale (Grzetic, 1998). Certains observateurs ont noté, par exemple, que ces dispositions peuvent avoir une incidence particulière pour les femmes en situation économique précaire. Ces dispositions comprennent les restrictions budgétaires imposées aux programmes de formation communautaires, la modification du nombre minimum d'heures de travail, le temps nécessaire pour évaluer l'admissibilité à la formation de l'assurance-emploi, et l'inadmissibilité à l'aide sociale des personnes touchant des prestations de l'assurance-emploi ou suivant une formation à temps plein (✧).

Les Autochtones

Certains informateurs clés et groupes de consultation ont cité l'absence de financement de l'apprentissage et la formation préalable au sein des Premières Nations comme la plus importante des lacunes (✧✧). Le coût de la formation, y compris les frais de scolarité (dans certains territoires de compétence), les manuels et le matériel, et les frais de déplacement et d'hébergement, représentent les principaux obstacles à la participation au volet technique d'un apprentissage. ***Les dépenses relatives au déplacement***, tant sur les plans humain que financier, sont peut-être le prix le plus élevé que doivent payer les Autochtones forcés à déménager pour poursuivre un apprentissage, vu les sacrifices personnels et financiers énormes. Comme l'a souligné un des répondants, il devient alors important d'assurer la souplesse des modalités de formation tout en respectant l'expérience requise par la réglementation en matière d'apprentissage (✧).

Les chercheurs ont également relevé ces obstacles au cours de l'étude documentaire (CCMMO, 1995; CCMMO, 1999; Cook Consulting, 2001; Fondation nationale des réalisations autochtones, 2002; ✧✧). De plus, ces sources confirmaient leur incidence plus marquée pour les Autochtones des régions du Nord.

Les minorités visibles

Plusieurs obstacles auxquels font face les membres des minorités visibles sont liés à des disparités économiques et sociales qui ont freiné le perfectionnement des jeunes de ces groupes au sein du régime d'apprentissage et dans les métiers. Plusieurs membres des minorités visibles sont peu instruits, ont des problèmes d'alphabétisation et connaissent mal les métiers (CCMMO, 1995; Gordon, 2002; ✧✧). Même si ces problèmes sont reconnus comme des obstacles systémiques à l'apprentissage (ils touchent plusieurs apprentis peu importe leur origine), ils sont, dans le cas des minorités visibles, ***étroitement liés aux disparités économiques et sociales persistantes*** qui touchent l'ensemble des minorités visibles (✧✧).

La pauvreté systémique et la marginalisation sociale ont des répercussions importantes sur le perfectionnement des jeunes dans ces communautés. L'impossibilité d'avoir accès aux ressources informationnelles, éducatives et financières ont eu une grande incidence sur les possibilités d'apprentissage et, du même coup, sur les possibilités d'emploi (✧). Par conséquent, un soutien inexistant va de pair avec des taux de décrochage élevés, de bas niveaux d'alphabétisation, un manque de compétences essentielles (surtout les mathématiques) et un taux de chômage élevé (✧). De tels modèles persistants qui touchent une grande partie de communautés entières peuvent avoir des répercussions

concomitantes sur la confiance en soi et l'optimisme de leurs membres, en particulier les jeunes, et compromettre leur accès à l'apprentissage et sa réussite.

En l'absence de mesures de redressement, la situation ne peut que s'aggraver. Bien que l'alphabétisation et l'acquisition de compétences essentielles ne semblent pas s'améliorer dans certaines communautés, les exigences en matière d'éducation et de compétences de certains métiers deviennent de plus en plus complexes, en particulier dans les secteurs émergents ou dans les professions (✧).

Les nouveaux immigrants

Le seuil de pauvreté élevé dans certaines communautés d'immigrants pose plusieurs problèmes à ceux d'entre leurs membres qui veulent s'engager dans un programme d'apprentissage ou le mener à terme (Jothen, 2002; ✧). Comme on peut l'observer chez les autres membres de groupes à faible revenu, le manque d'argent représente en soi un obstacle et peut en engendrer d'autres. La pauvreté mène souvent aux difficultés scolaires (p. ex., lecture, écriture et calcul). De plus, elle empêche les futurs apprentis de payer les frais de scolarité et de se procurer ce dont ils ont besoin pour se trouver un emploi (outils, le matériel, transport, accès à un télécopieur, un ordinateur, une imprimante, etc.). Pour les nouveaux immigrants ayant des personnes à charge, il peut être préférable de conserver « un emploi de survivance » que de le quitter pour entreprendre un stage pratique (✧).

5 Les sérieuses préoccupations exprimées par les individus, les syndicats et les employeurs au sujet des répercussions des facteurs économiques sur le nombre d'heures de travail, répercussions qui revient compromettre la poursuite de l'apprentissage

A. OBSTACLES SYSTÉMIQUES

Les employeurs, les syndicats et les individus sont très inquiets de voir les facteurs économiques réduire le nombre d'heures de travail et, du même coup, mener à une interruption ou à la fin de l'apprentissage.

On a souligné que la demande d'apprentis tend à être « procyclique », c'est-à-dire qu'elle suit la croissance économique (Gunderson, 2001). À l'inverse, les facteurs économiques cycliques peuvent mener à un manque d'heures de travail et à une interruption ou à la fin de l'apprentissage. Pour certains répondants, l'incidence de la croissance économique sur l'apprentissage a déjà fait en sorte que les régions canadiennes connaissant une croissance moins rapide accordent moins d'importance à l'apprentissage (◇◇).

L'instabilité de l'emploi peut faire échouer un programme d'apprentissage. Après avoir lancé un programme d'apprentissage, plusieurs employeurs découvrent qu'ils doivent mettre à pied les apprentis en raison d'une pénurie de travail. Comme la formation technique ne coïncide habituellement pas avec les mises à pied, les apprentis deviennent alors des chômeurs et ne savent pas quand ils seront réembauchés. Les employeurs doivent souvent recommencer la formation avec une autre personne. La situation est plus grave durant une période de récession. Les nombreux apprentis qui sont alors mis à pied sont incapables de poursuivre leur apprentissage lorsque l'économie se rétablit. Pour lutter contre ce phénomène, des syndicats, et non des employeurs, parrainent les apprentis pour assurer la continuité d'emploi. (◇).

Compte tenu des facteurs énumérés ci-dessus, certains apprentis se sont plaints de l'instabilité du travail ou de la fluctuation du nombre d'heures et d'un manque de responsabilités importantes (Industry-Education Council of Hamilton, 2001). On voit dans le manque de travail stable un important facteur d'abandon de l'apprentissage. En effet, l'Enquête nationale sur les métiers d'apprentissage de 1994-1995 a souligné que les décrocheurs évoquent l'absence de travail comme un obstacle important à la réussite d'un apprentissage (O'Hara and Evers, 1995; Weiermair, 1997).

En raison de cette instabilité, les employeurs et les représentants syndicaux de plusieurs secteurs ont noté que les employeurs ne sont pas prêts à prendre un engagement durable à l'égard d'un programme d'apprentissage. Les répondants du milieu syndical, en particulier, affirment que l'absence d'emploi est une de leurs grandes préoccupations. Certains employeurs, en particulier ceux du secteur de la construction, du secteur manufacturier et du service d'entretien automobile, ne pensent pas avoir assez de travail pour satisfaire les exigences d'un apprentissage qui peut durer quatre ou cinq ans. Ils sont donc incapables d'attirer des apprentis souhaitant un tel engagement. (Even et coll., 2002; Information Development and Training Inc., 2001; CME-NS, 2002; Prism Economics and Analysis, 2000, ◇◇).

Des données recueillies aux États-Unis confirment cet état de choses. Un projet pilote mené dans ce pays suggère que l'engagement des employeurs constitue la principale limite à la croissance de l'apprentissage chez les jeunes (Hamilton and Hamilton, 1999). D'autres données, canadiennes celles-là, indiquent que l'absence d'emplois pour les apprentis représente un obstacle, même lorsqu'il y a pénurie de main-d'œuvre (Gordon, 2002).

Les répondants du secteur de la construction (surtout le volet résidentiel) ont ajouté que ***le caractère saisonnier de l'industrie les empêche de garantir un emploi suffisant*** pour satisfaire aux exigences, même si les fluctuations saisonnières sont atténuées par le recours aux techniques de construction modulaires. Les répondants de l'industrie du tourisme partagent ces mêmes préoccupations (Gunderson, 2001; ✧✧).

Les petits employeurs font souvent état de ces difficultés, tout comme les employeurs des régions rurales et éloignées. Les représentants gouvernementaux sont du même avis. Selon eux, les conditions économiques et l'absence d'économie d'échelle empêchent les petits employeurs d'accueillir un grand nombre d'apprentis et font en sorte que ceux-ci trouvent plus difficile d'employer un nombre adéquat de gens de métier (✧).

Certains employeurs ont noté que les dispositions relatives à l'ancienneté inscrites dans les conventions collectives peuvent les empêcher de gérer leurs programmes d'apprentissage et les forcer à interrompre des apprentissages pendant une période de ralentissement économique.

Certains employeurs dont les travailleurs sont syndiqués estiment que les dispositions relatives à l'ancienneté les empêchent de sélectionner les candidats à l'apprentissage en fonction de leur aptitude, de leur motivation, de leurs qualités ou de leurs titres de compétence. Par conséquent, les apprentis sont plus âgés, exigent un salaire plus élevé et de meilleurs avantages sociaux, et sont peut-être moins adaptées à un environnement d'apprentissage (Kunin and Associates, 2002; Robertson, 2002; ✧).

Même si on a noté plus haut que ***les apprentis sont souvent les premiers employés mis à pied lorsque l'économie ralentit, on doit aussi souligner que ce problème empire dans les milieux de travail régis par des dispositions d'ancienneté*** (Nova Scotia Market Development Secretariat, 1999). Cela interrompt leur apprentissage et peut les pousser à y mettre fin si la mise à pied se prolonge. L'employeur et l'apprenti perdent leur investissement (✧✧). Cependant, un répondant a noté que le problème est moins aigu qu'il ne l'était au début des années 1980 (✧).

Plusieurs représentants syndicaux partagent ces préoccupations. Ils sont nombreux à avoir souligné que le vieillissement de la main-d'œuvre dans plusieurs métiers nous force à nous pencher sur les questions de succession de la façon la plus pragmatique possible (✧✧).

B. OBSTACLES PARTICULIERS

Les Autochtones

Les communautés rurales et les communautés des Premières Nations n'ayant que de petites entreprises et ayant de la difficulté à recruter des travailleurs spécialisés, elles comptent souvent moins de gens de métier. Les compagnies et les Premières Nations souhaitant embaucher et préparer des apprentis ont alors de la difficulté à se rendre admissibles aux divers programmes. Si une petite entreprise compte une ou deux personnes de métier, cela limite le nombre d'apprentis qu'elle peut recruter à cause de la réglementation sur le rapport gens de métier-apprentis. Le nombre limité de gens de métier dans les régions rurales et dans les communautés des Premières Nations aggrave le problème chez les Autochtones (CCMMO, 1999; Cook Consulting, 2001; ✧✧).

Selon certaines études (comme CCMMO, 1995) et certains informateurs clés, les conventions collectives pourraient empêcher les Autochtones d'entreprendre un apprentissage (✧✧). Les dispositions des conventions collectives permettent aux travailleurs les plus anciens de prendre les places d'apprentissage en premier et prévoient la mise à pied des apprentis les moins anciens.

Certains informateurs clés estiment également que les syndicats ne se sont pas efforcés de recruter activement des Autochtones dans leurs métiers et dans leurs industries (✧✧). Une personne interrogée a suggéré que dans les métiers où les syndicats fournissent les gens de métier, les dispositions relatives à l'ancienneté placent souvent les apprentis autochtones et les autres au bas de la liste. Il a ajouté que les syndicats refusent de faire une exception pour les Autochtones, ce qui permettrait à ces derniers de trouver du travail (✧). Le sujet a également été abordé dans le cadre d'une consultation nationale sur l'innovation :

« On a suggéré que les Autochtones pourraient devenir une solution aux pénuries de travailleurs spécialisés au Canada. Les participants ont souligné que les syndicats doivent se rallier à un tel projet si on veut changer les attitudes sur des questions, comme l'ancienneté, qui peuvent interdire l'accès à l'apprentissage et à d'autres occasions de perfectionnement. »

(Industrie Canada et DRHC, 2002, p. 27).

6 Les préoccupations au sujet de la pénurie de ressources de soutien à l'apprentissage, y compris des ressources offertes par les territoires de compétence, les écoles secondaires, les collectivités et les organismes communautaires.

A. OBSTACLES SYSTÉMIQUES

Certains représentants des employeurs et des syndicats étaient inquiets au sujet de l'insuffisance des ressources de soutien à l'apprentissage, y compris celles des territoires de compétence, des écoles secondaires, des collectivités et des organismes communautaires de soutien.

Pour plusieurs éducateurs, les préjugés à l'égard des métiers et de la formation technique peuvent être responsables du manque de financement de l'apprentissage. Le soutien à l'apprentissage est faible dans les écoles secondaires à cause des attitudes et pratiques traditionnelles des éducateurs et des parents. Ceux-ci préfèrent que leurs élèves ou leurs enfants poursuivent des études universitaires (Information Development and Training Inc., 2001; Kaminura et coll., 1998). ***Une insuffisance de ressources financières et des priorités concurrentes font en sorte que les nouvelles écoles secondaires ne possèdent pas une infrastructure*** pouvant accueillir des enseignants résolus à offrir des cours susceptibles de préparer les élèves à l'apprentissage. En d'autres mots, ***l'absence d'une culture d'apprentissage*** dans la société et dans les groupes de réflexion fait en sorte que le financement public de l'apprentissage, autant au palier provincial que fédéral, est surtout dirigé vers les établissements d'enseignement postsecondaire (Viswanathan, 2002).

Le soutien insuffisant de la part des écoles secondaires prend diverses formes (✧✧). Comme les jeunes ne bénéficient pas d'un soutien continu durant leurs études secondaires, on a suggéré qu'il faut offrir des ressources pour suivre les élèves intéressés tout au long de leurs études secondaires, pour garder contact avec eux et pour les encourager à envisager une carrière dans les métiers à la fin de leurs études. Selon plusieurs personnes interrogées, la présentation des métiers à la fin du secondaire est inutile (✧✧). Les organismes de coordination qui aident les gens à choisir l'apprentissage et à trouver un employeur, entre autres, peuvent jouer un rôle important à ce chapitre.

Les élèves et les groupes de consultation regroupant des parents ont énuméré également des obstacles dans le domaine des ressources scolaires et dans le régime d'apprentissage lui-même. Leurs remarques reprennent les commentaires faits plus haut :

- Les écoles secondaires et les collèges ne comptent pas un nombre suffisant d'enseignants qualifiés dans le secteur des métiers.
- Aussi, les élèves engagés dans un programme d'apprentissage ont souligné l'importance de maintenir des communications efficaces entre l'apprenti, l'employeur et le gouvernement (soit l'administrateur).
- Les élèves engagés dans des programmes d'apprentissage et dans des programmes d'orientation ont dit qu'il n'est pas facile de travailler en respectant les limites de l'école, soit de 8 h/8 h 30 à 3 h/3 h 30.
- Les parents estiment que plusieurs écoles ne disposent pas du matériel et des installations nécessaires pour offrir des programmes de métiers. Il arrive souvent que les programmes offerts à l'école ne soient pas adéquats. Ils sont souvent dépassés et n'offrent pas le matériel qu'on retrouve en milieu de travail.
- Les élèves fréquentant des écoles alternatives et des écoles privées sont moins exposés que les autres aux métiers et à l'apprentissage.

- Les parents estiment que les commissions et conseils scolaires et les directions ne se font pas les champions des métiers et de l'apprentissage, qu'ils ne leur apportent pas leur plein soutien (✧✧).

La documentation secondaire a souligné également l'absence de programmes de carrières et de métiers au niveau secondaire et, en particulier, l'accès à des programmes d'apprentissage. Les conclusions de l'étude de la CCMMO (1994) démontrent ***le besoin d'offrir de nouveaux modèles de transition école-travail, en particulier dans les nouveaux métiers d'apprentissage***, une conclusion soutenue par une autre étude (Information Development and Training Inc., 2001).

Pour ce qui est de l'apprentissage offert au collégial, l'absence de financement est perçue comme un problème institutionnel important (CENV, 2001). Dans certains territoires de compétence, le financement gouvernemental ne couvre pas le coût entier de la formation technique. Chaque nouvel apprenti fait perdre de l'argent à l'établissement. Les budgets attribués à la formation n'ont pas suivi l'augmentation des inscriptions (MacCulloch and Henley, 2002). Dans une province, les modifications récentes apportées à la politique de l'éducation ont fait grimper le coût des programmes pour les apprentis (✧). ***La demande pour ces programmes est donc plus vulnérable aux conditions du marché du travail.***

Les employeurs de certains territoires de compétence estiment qu'il faut consacrer davantage de ressources au soutien de divers aspects de l'apprentissage, y compris, entre autres, aux activités de promotion de l'apprentissage et au recrutement des participants (CME-NS, 2002; MacCulloch and Henley, 2002; ✧✧). Certains répondants ont aussi noté que les ressources du régime d'apprentissage sont insuffisantes. Il s'ensuit qu'on ne peut répondre à la demande de nouveaux apprentis (MacCulloh and Henley, 2002). Plus généralement, on a observé une grande variation régionale dans la satisfaction des apprentis par rapport à l'apprentissage (Prism Economics and Analysis, 2000A).

Pour les répondants d'un des territoires de compétence, la question du maraudage est étroitement liée aux questions de la suffisance des ressources en apprentissage des provinces et des territoires. Plus précisément, ce territoire ne possède peut-être pas le personnel et les ressources nécessaires pour respecter les normes en matière d'apprentissage, surtout en ce qui concerne la proportion de gens de métier et d'apprentis dans les régions rurales (✧✧). Dans l'industrie de la collision et de l'entretien automobile, par exemple, des porte-parole ont noté que dans certains territoires, des employeurs embauchent trop d'apprentis par rapport au nombre de gens de métier. Ils arrivent à maintenir leur nombre d'apprentis en faisant du maraudage chez les autres employeurs, offrant un salaire un peu plus élevé. Comme ce salaire est toujours inférieur à celui d'une personne de métier, ils sont en mesure de soutenir la concurrence en confiant le travail à des apprentis plutôt qu'à des gens de métier. *On ne peut remédier à cette situation sans pouvoir appliquer la réglementation, ce qui fait en sorte qu'une minorité d'employeurs doivent soutenir le régime d'apprentissage officiel.*

B. OBSTACLES PARTICULIERS

Les femmes

Les organismes faisant la promotion des femmes dans les métiers ont également souligné une diminution importante des ressources communautaires. Les contraintes en matière de ressources, par exemple, nuisent à la capacité des sections locales de Femmes, métiers et technologie de faire connaître des programmes de formation ciblés, de fournir des aides de formation aux femmes ou de créer des centres de formation destinés aux femmes. (✧)

Les Autochtones

Les participants aux groupes de consultation ont noté l'incapacité des écoles à promouvoir l'apprentissage de même que le manque de programmes, de matériel, de programmes d'études et d'enseignants (✧✧). Cette situation touche surtout les écoles autochtones des régions du Nord et des régions

rurales du Canada. Dans un groupe de consultation, les chercheurs ont appris que, dans les petites collectivités, plusieurs écoles offrent un enseignement jusqu'au secondaire 2 parce que le nombre d'élèves est insuffisant. Les élèves de ces collectivités doivent déménager pour poursuivre leurs études secondaires (◇◇).

Dans la plupart des territoires de compétence, seules les commissions ou conseils scolaires financés par les provinces ou les territoires ont droit au financement de l'apprentissage au secondaire. Les jeunes Autochtones n'ont pas accès à ces programmes parce que les écoles des Premières Nations obtiennent leur financement du gouvernement fédéral (◇).

Les élèves autochtones ont moins de chances que les autres de participer à des programmes de formation ou de pré-emploi au secondaire, des programmes qui offrent une précieuse expérience de travail et l'occasion d'acquérir des compétences de base. Plusieurs informateurs clés et participants aux groupes de consultation voient dans l'absence de formation exploratoire, de préapprentissage et d'occasions de travail un obstacle à l'apprentissage chez les Autochtones (◇◇). Une étude en est arrivée à la conclusion que les cours préparatoires ne sont pas offerts ou sont incapables de répondre aux besoins des membres des groupes d'équité intéressés à acquérir les compétences nécessaires pour faire une demande d'apprentissage (CCMMO, 1995).

Liens établis avec les communautés des Premières Nations.

Les groupes de consultation, les informateurs clés et la documentation (comme CCMMO, 1999) insistent tous sur le fait que les occasions d'apprentissage chez les Autochtones doivent tenir compte des communautés des Premières Nations, de leurs besoins économiques et de leur planification en ce domaine. On a suggéré d'évaluer les besoins des régions rurales et des communautés des Premières Nations, et de faire en sorte que l'apprentissage en tienne compte (◇◇).

Les Autochtones ne disposent pas des mécanismes de soutien nécessaires pour entreprendre et réussir un apprentissage. Peu de programmes d'apprentissage fournissent un soutien continu assurant la rétention des apprentis jusqu'à la remise des diplômes (McDonald Human Resources, 1994). Cela comprend les mentors, les soutiens communautaires, les occasions d'études plus poussées, les tuteurs et le counseling. Ce soutien est essentiel aux jeunes Autochtones qui doivent quitter leur petit village ou leur réserve pour suivre le volet de formation technique de leur apprentissage dans un grand centre. Leur absence peut représenter un obstacle important pour les Autochtones. Un répondant a eu le commentaire suivant :

« Quand les jeunes se retrouvent en ville avec d'autres apprentis, dont plusieurs sont plus âgés qu'eux, le soutien prend toute son importance. Le milieu de travail ou les taquineries faites en classe peuvent pousser les jeunes moins bien préparés à mettre fin à leur apprentissage. Les Autochtones ayant grandi en milieu urbain s'en sortent mieux . » (◇)

À l'heure actuelle, il est dit que les programmes gouvernementaux n'offriraient pas les services de soutien dont ont souvent besoin les Autochtones pour parfaire les connaissances qu'ils ont acquises au secondaire en mathématiques, en sciences ou en anglais (◇◇). Les difficultés associées au régime d'apprentissage, y compris l'aide nécessaire pour remplir la documentation, ont aussi été soulevées (Cook Consulting, 2001). Les organismes liés par l'Entente sur le développement des ressources humaines autochtones peuvent financer un perfectionnement lié à l'apprentissage, mais ils ne peuvent se permettre de financer tout le perfectionnement qui doit avoir lieu avant que ne commence l'apprentissage. Il existe, finalement, peu de ressources et d'écoles favorisant la poursuite des études, en particulier dans les régions rurales (◇).

Certains informateurs clés et participants aux groupes de consultation ont indiqué que la formation offerte par les collèges et les établissements d'enseignement postsecondaire doit prévoir un soutien accru aux apprentis autochtones en les aidant à acquérir de nouvelles compétences, à préparer les examens et à s'engager dans des pro-

grammes de recyclage (✧✧). Un participant à un des groupes de consultation a affirmé que « si on ne réussit pas un programme préparatoire offert par un collège, il faut tout recommencer plutôt que de reprendre seulement les matières échouées » (✧).

L'absence d'aides semblables peut avoir de graves répercussions. Une étude menée par un collège communautaire du Manitoba a découvert que la proportion de diplômés est plus faible chez les élèves autochtones et le taux d'abandon y est plus élevé (Cook Consulting, 2001). Selon cette recherche, le choc culturel, les problèmes liés au déménagement, l'absence de financement, la taille et la complexité des campus collégiaux, l'insuffisance des études antérieures, l'absence de confiance en soi et d'autres facteurs expliquent les différences en matière de rendement.

Les minorités visibles

Malgré la reconnaissance du fait que les organismes communautaires représentant les groupes minoritaires soutiennent de façon importante les apprentis des minorités visibles, de tels organismes ont vu leur capacité à agir diminuer grandement par suite de l'érosion du financement au cours des dernières années.

Plusieurs sources confirment que les organismes communautaires représentant des groupes ethnoculturels jouent un rôle important en vue d'éliminer certains des obstacles à l'apprentissage auxquels font face les membres des minorités visibles (MEC, 2003; ✧✧). Ces organismes offrent un vaste éventail de services visant à préparer les minorités visibles à l'apprentissage, dont les suivants :

- fournir les compétences de base, les capacités de lecture et d'écriture et des cours préparatoires à l'apprentissage (y compris une évaluation des compétences et des acquis);
- offrir des cours préparatoires à l'emploi pour aider les membres des minorités visibles, en particulier les jeunes, à faire face aux problèmes comme la discrimination et le racisme;
- agir comme médiateurs en cas de conflits et de mésententes entre les apprentis et les employeurs, ou venir en aide aux syndicats dans de telles circonstances;
- représenter les intérêts des minorités visibles et faire connaître les obstacles auxquels ils font face; et
- promouvoir l'équité dans les méthodes de recrutement et au travail.

(CCMA, 2003; McDonald Human Resources, 1994; ✧✧)

Même si on reconnaît généralement que ces activités jouent un rôle important et améliorent les occasions de formation et d'emploi pour les groupes minoritaires visibles, ***de nombreux organismes communautaires représentant les minorités visibles font face à plusieurs obstacles qui ont restreint leur champ d'activité.*** Si cela s'avère fondé, la limitation de leurs activités restreint l'accès à l'apprentissage pour les personnes qu'ils représentent, des personnes ayant besoin d'un soutien supplémentaire pour surmonter ces obstacles.

Plusieurs informateurs et sources confirment que ces organismes sont nombreux à avoir perdu une partie importante du financement public consacré à leurs activités (McDonald Human Resources, 1994; ✧✧). Même si le problème est plus évident en Ontario et au Québec, des contraintes semblables ont été décidées par les gouvernements fédéral et municipaux ainsi que par les provinces et les territoires (✧✧). Par conséquent, la capacité de ces organismes peut avoir diminué de façon importante, même si plusieurs préconisent l'essor de ces programmes et leur intégration plus poussée au régime d'apprentissage (✧).

Les nouveaux immigrants

Les nouveaux immigrants ont souvent besoin de soutien supplémentaire pour poursuivre l'apprentissage et exercer un métier, mais les ressources offertes à plusieurs organismes d'aide aux immigrants sont insuffisantes.

Les besoins des nouveaux immigrants chômeurs sont habituellement comblés par les organismes communautaires d'aide aux immigrants ou par les organismes facilitant l'installation. Les collèges leur viennent aussi en aide sur le plan de l'éducation (✧). Cependant, pour diverses raisons, les organismes d'aide aux immigrants et les organismes facilitant l'installation sont incapables d'offrir des services de soutien aux apprentis ou aux gens de métier actuels ou aux immigrants intéressés (Jothen, 2002).

Un des obstacles connus est le fait que ***les immigrants sont abandonnés à eux-mêmes***, en particulier quand vient le temps de trouver un employeur pour parrainer leur apprentissage ou pour gérer la transition formation-travail (✧). Bien que ce type d'obstacle soit connu de plusieurs autres apprentis, les barrières linguistiques et l'absence de réseaux familiaux ou sociaux ne peuvent qu'aggraver les problèmes pour les apprentis immigrants.

De plus, les immigrants peuvent continuer à faire face à des obstacles linguistiques tout au long de l'apprentissage, ce qui laisse sous-entendre qu'ils n'ont pas accès à des cours de langue ou aux ressources financières dont ils ont besoin pour en suivre (CREHS & Skills for Change, 2001). Il arrive souvent que des organismes communautaires de soutien aux immigrants offrent ces cours, mais plusieurs d'entre eux n'ont pas actuellement les ressources financières nécessaires pour le faire (Jothen, 2002).

Il convient de noter que le problème n'a pas la même importance dans toutes les régions ou villes du pays. Il existe davantage de structures de soutien à Montréal, Toronto et Vancouver, où s'installent la la majorité des nouveaux immigrants, que dans les plus petits centres (✧).

Les personnes handicapées

Les limites du financement demeurent un obstacle important à l'intégration et à l'adaptation des personnes handicapées au travail et à l'environnement de formation (✧). L'absence de financement s'étend au secteur de soutien des aides pédagogiques spéciales (✧).

Certains ont souligné que les fournisseurs de services tentant de répondre aux besoins des personnes handicapées sont souvent débordés, ce qui les empêche d'assurer un suivi complet auprès des personnes embauchées ou suivant une formation (✧). Pour leur part, les conseillers en orientation et les conseillers en carrières connaissent mal les besoins d'adaptation des personnes handicapées, les ressources offertes et les possibilités d'adaptation (✧).

Cette méconnaissance peut venir, en partie, du fait que le nombre de personnes handicapées qui s'intéressent à l'apprentissage ou qui y sont engagées ne représente pas une masse critique.

7 Les inquiétudes (surtout des employeurs) à l'égard des compétences de base et des compétences essentielles des apprentis.

A. OBSTACLES SYSTÉMIQUES

Les employeurs, entre autres, ont exprimé de graves préoccupations au sujet des compétences de base et des compétences essentielles que possèdent les apprentis, ainsi qu'au sujet d'autres attitudes et qualités personnelles.

Les employeurs de la quasi-totalité des secteurs représentés dans cette étude ont exprimé de graves préoccupations à l'égard des attitudes et qualités personnelles de plusieurs des candidats apprentis qu'ils ont rencontrés (Even et coll., 2002; ✧). Ils étaient nombreux à avoir noté chez les candidats une ***insuffisance de compétences essentielles, y compris dans les domaines des mathématiques, de la lecture et de l'écriture.*** D'autres ont déploré ***la pauvre éthique du travail, le peu d'intérêt à apprendre, et le manque de discipline, de confiance en soi et d'estime de soi*** (Smith, 2003, ✧✧). Certains représentants syndicaux et porte-parole autochtones ont exprimé des préoccupations semblables (✧✧).

Plusieurs employeurs ont souligné l'importance des compétences générales dans leur métier : l'entregent et les relations avec la clientèle dans le secteur de l'entretien automobile et le travail d'équipe dans le secteur manufacturier, par exemple. Ils ont noté qu'on ne retrouve pas suffisamment ces compétences chez les nouveaux apprentis. Selon d'autres employeurs, les apprentis n'ont pas bien réfléchi aux métiers, ont des attentes irréalistes des métiers, de leurs exigences ou des récompenses, sous-estiment le niveau de compétences et d'aptitudes requises, ne connaissent pas les exigences technologiques ou s'y intéressent à tort pour diverses raisons (« Labour Pains », 1997; ✧).

Les éducateurs et certains représentants gouvernementaux endossent le point de vue des employeurs. Selon eux, le piètre rendement scolaire des apprentis, et les lacunes au chapitre de leurs capacités de lecture et d'écriture et de leurs compétences de base demeurent des obstacles importants alors que certains métiers exigent des compétences et des connaissances plus poussées (PEI Apprenticeship Training Board, 2001; CCMMO, 1994; ✧✧).

Il convient de noter que les cours de mathématiques et de physique actuels préparent plus à des études universitaires qu'aux métiers (✧✧). Un informateur clé a indiqué, par exemple, que les menuisiers ont besoin de plus de connaissances en géométrie que ce que fournissent les programmes généraux (✧). Les participants aux groupes de consultation ont exigé un meilleur accès à des mathématiques techniques et pratiques pour ceux et celles qui choisissent l'apprentissage (✧✧). De plus, la preuve est faite que les apprentis ayant eu de la difficulté dans les programmes généraux sont plus susceptibles d'échouer leur apprentissage (Weiermair, 1997).

Même lorsque les apprentis subissent des examens, ils font face à des obstacles. ***Comme les examens écrits sont souvent utilisés pour valider la formation au travail (✧), les apprentis peuvent échouer à ces examens parce qu'ils ne possèdent pas le niveau d'alphabétisation requis pour les réussir,*** en particulier dans les métiers comme la réfrigération et l'électricité ou les examens sont particulièrement difficiles. Les représentants syndicaux ont souligné qu'il faut accorder plus d'importance à la démonstration des compétences à cette étape cruciale de l'apprentissage.

Plusieurs employeurs ont affirmé qu'ils ne possèdent pas d'outils complets pour évaluer les attitudes, les aptitudes et l'adéquation entre le métier et les futurs apprentis. Les petits employeurs, en particulier, ne possèdent ni ne connaissent ces outils. Ils doivent donc imposer une période probatoire pour être en mesure d'évaluer les candidats, ce qui occasionne des dépenses salariales et d'autres frais, si l'apprenti ne fait pas l'affaire (Smith, 2003; ✧✧). Ces employeurs préfèrent attendre pour s'assurer que l'employé représente un bon candidat à l'apprentissage.

B. OBSTACLES PARTICULIERS

Les femmes

Le manque de compétences en mathématiques, en sciences et en techniques (lié aux obstacles de perfectionnement déjà cités) représente un obstacle important pour plusieurs femmes. On doit souligner que cet obstacle vient du *manque de préparation scolaire* qui résulte, du moins en partie, du groupement automatique des hommes et des femmes dans différentes carrières ou programmes d'études, ainsi que d'une promotion et d'une information inadéquates sur les carrières destinées aux femmes (WITT-Alberta, 2000; Sweet and Gallagher, 1997).

Les Autochtones

Le faible niveau d'instruction et de préparation scolaire des Autochtones est un des obstacles qui reviennent le plus souvent dans la documentation, dans les groupes de consultation et chez les intervenants en apprentissage. Un informateur clé a résumé ainsi la situation :

« Les Premières Nations n'ont eu accès au système d'éducation que dans les années 1970. Au cours des 20 dernières années, nous nous sommes concentrés sur les problèmes scolaires de base, soit le taux de décrochage, l'alphabétisation et les connaissances de base. Nous commençons maintenant à nous concentrer sur l'apprentissage et sur les compétences techniques, d'entrepreneuriat et de gestion » (✧).

Bien que le niveau d'instruction augmente chez les Autochtones du Canada, la réussite des études secondaires demeure un obstacle important pour les Autochtones s'engageant dans un programme d'apprentissage. Plusieurs d'entre eux n'ont pas terminé les cours obligatoires de mathématiques, de sciences, de technologie et de français (CCMMO, 1999; Cook Consulting, 2001). Selon un participant d'un des groupes de consultation, « 50 à 60 p. 100 des élèves autochtones qui terminent le secondaire sont incapables de lire ou d'écrire; ils doivent donc consacrer trois ou quatre ans au rattrapage au collège avant de choisir un programme ou un métier » (✧).

Les examens d'admission aux programmes de métiers peuvent également être empreints de préjugés culturels. De plus, les candidats autochtones ne savent pas toujours s'ils possèdent les aptitudes et les compétences de base nécessaires à l'apprentissage (CCMMO, 1999). ***Le processus d'accréditation de l'apprentissage et les examens eux-mêmes ne reflètent peut-être pas toute la sensibilité culturelle voulue*** (CCMMO, 1999). Les jeunes Autochtones ne connaîtraient pas suffisamment le français ou l'anglais pour subir l'examen final. La présence de traducteurs est quelquefois nécessaire et l'examen écrit se transforme en examen oral (✧).

Aptitude à apprendre et autonomie fonctionnelle. « Apprendre à apprendre » revêt une grande importance pour quiconque se prépare à l'apprentissage et veut s'y engager. Cette compétence est souvent absente chez les Autochtones n'ayant pas réussi un programme d'études de base (✧✧). De plus, la recherche (CCMMO, 1999; Cook Consulting 2001; Fondation nationale des réalisations autochtones, 2002) voit dans les compétences recherchées par les employeurs un obstacle de taille pour les Autochtones (✧✧). Un participant d'un des groupes de consultation a bien résumé la situation : « L'absence d'autonomie fonctionnelle et d'expérience pratique est très répandue; les gens ont besoin de savoir établir un budget, payer le loyer et vivre seul, pour être apprentis » (✧).

Les Autochtones peuvent être doublement touchés par un faible niveau d'instruction et un manque de préparation, d'une part, et par les préjugés possibles et les stéréotypes des employeurs et de la société en général, d'autre part (Cook Consulting, 2001).

Les minorités visibles

Il n'existe pas de programmes pour enseigner aux membres des minorités visibles les compétences de base qui leur permettraient de faire face à divers problèmes vécus au travail. Ces programmes pourraient comprendre ce qui suit[6] :

- formation préparatoire à l'exercice d'un métier,
- gestion du travail et du temps,
- sécurité et indemnisation des accidents du travail,
- connaissances en informatique,
- comment faire face au racisme et aux préjugés (✧✧).

On a également noté que plusieurs de ces programmes, même s'ils atteignent leur objectif, ne visent que le préapprentissage et les connaissances de base. Rares sont ceux qui offrent un soutien continu tout au long de l'apprentissage (McDonald Human Resources, 1994; ✧). Par conséquent, plusieurs programmes d'intégration des apprentis ne sont pas en mesure d'aborder les obstacles auxquels font face les groupes minoritaires durant les dernières étapes de leur apprentissage.

Les nouveaux immigrants

Les nouveaux immigrants peuvent être confrontés à plusieurs obstacles liés à l'apprentissage, y compris une capacité insuffisante de lecture et d'écriture, un soutien linguistique inadéquat, et une méconnaissance du matériel et de l'équipement utilisés au Canada.

Le manque de compétences linguistiques et de capacité de lecture et d'écriture représente un obstacle important pour les immigrants à diverses étapes du processus d'apprentissage (O'Neill & Gish, 2001; CREHS & Skills for Change, 2001; ✧✧). Même si ce manque peut compromettre la réussite de n'importe quel apprenti, Canadien de souche ou non, les nouveaux immigrants font également face à des obstacles de communication plus généraux, en plus des obstacles posés par une maîtrise insuffisante du français (Gouvernement du Québec, Ministère de l'Éducation, 2002; ✧).

Les immigrants peuvent également faire face à des obstacles liés à une maîtrise insuffisante des compétences linguistiques générales et techniques (CCMMO, 1995; Jothen, 2001). L'obstacle peut être permanent, c'est-à-dire qu'il suit les nouveaux immigrants tout au long de leur apprentissage :

« Pour un nouvel immigrant engagé dans l'apprentissage, le défi qui consiste à acquérir les compétences linguistiques techniques représente en soi une tâche d'apprentissage supplémentaire pour laquelle il n'existe aucune forme de soutien. Dans certains métiers, comme celui du service d'entretien et de réparation automobiles, la quantité d'information technique publiée chaque année par les fabricants d'automobiles est considérable (un fabricant publie à lui seul quelque 60 000 pages de renseignements par année, selon une personne interrogée dans le cadre de cette étude) » (✧).

La réussite d'un programme d'apprentissage (c.-à-d. réussir l'examen d'accréditation et devenir une personne de métier) peut poser un défi important aux apprentis faisant face à des obstacles linguistiques ou ayant une incapacité de lecture ou d'écriture (CREHS & Skills for Change, 2001). S'ils ne peuvent pas compter sur une aide supplémentaire dans le domaine de l'éducation, les nouveaux immigrants échouent aux examens en plus grand nombre à cause de leur manque de compétences linguistiques (✧).

La méconnaissance de l'équipement et du matériel utilisés par les gens de métier au Canada représente un autre obstacle (Atlin & Pond-White, 2000). Ce manque de connaissances peut interdire l'entrée aux nouveaux immigrants quand ils tentent de faire reconnaître les compétences et attestations d'études étrangères. Il peut même les suivre durant la formation.

6 Il convient de souligner que le manque de programmes semblables peut également représenter un obstacle de taille pour les membres des autres groupes sous-représentés, notamment les Autochtones et les femmes.

8 Les lacunes de la formation en milieu de travail et de la formation technique, lacunes qui prennent la forme d'un manque de souplesse au chapitre des stages pratiques et des cours techniques, d'une absence de programmes de mentorat et d'une pénurie de gens de métier capables d'agir à titre de formateurs ou de mentors.

A. OBSTACLES SYSTÉMIQUES

Le manque de souplesse au chapitre des congés pour stage peut imposer des difficultés financières autant aux apprentis qu'aux employeurs. Il faut rendre la formation technique plus souple.

Pour les employeurs, les syndicats et les apprentis, ***il est clair que les stages de formation sont trop rigides***. Les porte-parole des syndicats ont noté que la longueur des stages était moins bien adaptée aux conditions changeantes des milieux de travail qu'elle ne l'était lors de l'adoption de cette approche en formation (✧✧).

Un grand nombre de répondants de plusieurs secteurs ont noté que ***l'imposition d'une période de stage fixe pour la formation hors-emploi peut causer de sérieux problèmes aux employeurs au chapitre de la planification des quarts de travail et de l'exécution des tâches*** (Nova Scotia Labour Market Development Secretariat, 1999; ✧✧). Quand il perd un apprenti pendant cinq ou six semaines, l'employeur doit trouver d'autres façons d'assurer la production en son absence (Starr Group et coll., 2002). L'absence de l'apprenti force souvent les autres employés à faire des heures supplémentaires ou à prendre d'autres dispositions susceptibles de les contrarier ou de leur coûter de l'argent (Kunin and Associates, 2002). Les entreprises qui pratiquent les méthodes de production juste-à-temps peuvent difficilement accueillir un apprenti dans ces conditions. Les employeurs ont noté également que durant le congé de stage ***les apprentis souffrent d'un manque à gagner qui leur impose des sacrifices particuliers***, ce qui alourdit davantage le fardeau de ceux qui ont des responsabilités familiales. Il devient alors difficile pour eux de poursuivre leur apprentissage (✧✧).

De nombreux répondants représentant plusieurs métiers ont affirmé que ***des dispositions de formation technique plus souples faciliteraient la tâche des employeurs et des apprentis***. Cela profiterait surtout aux petits employeurs pour qui un apprenti représente une partie importante de leur personnel et qui ressentent le plus durement la perte d'un apprenti durant son stage (✧). Tous les secteurs représentés dans cette étude ont suggéré d'offrir la formation le soir ou la fin de semaine, ou à raison d'une journée par semaine (Kunin and Associates, 2002; Information Development and Training Inc., 2001).

Plusieurs répondants ont suggéré d'offrir la formation technique en ligne ou par téléapprentissage (✧✧). Même si plusieurs métiers ont de plus en plus recours à ces méthodes, elles s'accompagnent d'avantages et d'inconvénients. Certains répondants ont affirmé que tous les métiers n'offrent pas ce type de formation. D'autres estiment que ces méthodes ne peuvent être utilisées dans les régions éloignées qui n'ont pas accès à Internet. D'autres encore ont indiqué que tous les apprentis ne possèdent pas la motivation voulue pour suivre un programme de formation en ligne à la maison. Cela freinerait les progrès de l'apprenti. Certains ne sont pas convaincus que la formation le soir offre le temps nécessaire pour comprendre toute la matière enseignée (Information Development and Training Inc., 2001).

L'absence de dispositions relatives à l'articulation représente un autre manque de souplesse. De telles

dispositions permettraient aux gens de métier de recevoir des crédits dans le cadre des programmes de technicien ou de technologue et de se perfectionner du même coup. On déplore aussi l'absence de liens inverses, soit de la technologie à l'apprentissage. Une étude a comparé cette absence aux puissants liens qui existent dans le régime en vigueur en Allemagne (O'Grady, 1997). Plusieurs fabricants allemands ont reconnu que pour régler le problème, ils devaient collaborer avec les collèges communautaires au lancement de programmes produisant des diplômés possédant une reconnaissance de personne de métier et de technicien (✧).

Les gens de métier n'ont pas suffisamment de formation pour agir à titre de formateurs ou de mentors.

Plusieurs employeurs et représentants syndicaux, ainsi que certains représentants gouvernementaux, ont souligné l'importance du rôle des gens de métier dans la qualité de la formation de l'apprenti au travail et de son travail en général. Un porte-parole syndical a décrit le mentorat comme une bonne façon de transférer l'expérience pratique qui influence la qualité du travail de l'apprenti et la valeur globale de son travail pour l'employeur (✧).

Cependant, les gens de métier sont mal préparés pour agir comme formateurs ou mentors (CENV, 1997; CARS, 1999). Comme les travailleurs qui forment les apprentis ne reçoivent généralement pas de primes salariales ni de reconnaissance, ils n'accordent peut-être pas la priorité à cette activité (✧✧).

Les gens de métier ne connaissent pas suffisamment leur rôle et leurs responsabilités. Ils peuvent être en mesure de faire des commentaires sur les activités de production quotidiennes, mais moins à l'aise de faire une évaluation sommative comme celle qui doit figurer dans le carnet de l'apprenti, par exemple. Ils peuvent aussi avoir de la difficulté à comprendre les valeurs, les habitudes, les exigences et l'état d'esprit des apprentis (Balleux, 1997; ✧✧).

Il est important pour les employeurs de trouver des façons d'améliorer ce volet du travail des gens de métier. Ils pourraient, par exemple, être tenus de suivre des cours sur les méthodologies de la formation avant d'être reconnus comme formateurs (Nova Scotia Labour Market Development Secretariat, 1999, ✧✧). Un informateur a suggéré d'offrir des incitatifs financiers aux gens de métier qui acquièrent des compétences en formation (✧).

Le programme d'études, le matériel et les connaissances de l'instructeur peuvent être dépassés. L'apprentissage est alors moins pertinent et moins utile.

Les employeurs et les représentants syndicaux de plusieurs secteurs ont souligné que les changements technologiques et les autres types de changements peuvent rapidement modifier les compétences exigées pour exercer un métier. Il s'ensuit que le contenu et la pertinence de la formation technique en souffrent, tout comme les compétences formelles exigées par ce métier. Une étude a noté qu'il peut exister un écart de 5 à 10 ans entre l'émergence d'une nouvelle compétence et le moment où l'apprenti reçoit sa formation à cause des contraintes du système d'analyse des occupations (O'Grady, 1997).

Certains répondants, y compris ceux du service d'entretien automobile, du secteur manufacturier, de la boulangerie et de la coiffure, estiment que ***le contenu technique du programme de formation et le matériel utilisé ne reflètent pas l'évolution technologique, au point où ils sont dépassés*** (Even et coll., 2002; Smith, 2003; ✧✧). ***Il se peut également que le style et les connaissances des instructeurs accusent un retard semblable*** à cause d'un manque de perfectionnement ou d'occasions de perfectionnement. Certains représentants syndicaux croient aussi que les collèges voient parfois les métiers comme « une vache à lait ». Ils hésitent à faire les investissements requis dans le matériel pour assurer la pertinence des programmes de formation.

Dans le même ordre d'idées, on a beaucoup critiqué le fait que les instructeurs de certains programmes provinciaux ont tendance à livrer la matière de façon traditionnelle (dans un temps donné plutôt qu'en ayant recours à des modules ou à une approche axée sur les compétences) et qu'ils s'en remettent beaucoup aux examens écrits (Robertson, 2002). L'auteur a noté également que les gens de métier qui offrent une formation technique au travail ont

tendance à répéter les méthodes d'enseignement et la matière qu'ils connaissent eux-mêmes.

Ces obstacles peuvent être liés au fait qu'il existe un manque fondamental de coordination entre les divers intervenants en formation au travail et les personnes qui assurent la formation en classe et celles qui l'offrent au travail (✧). Il en a souvent résulté des différences entre ce qu'on enseigne au travail et la matière présentée en classe (✧). Cela nuit à l'adoption d'un programme d'accréditation commun.

Certains répondants contestent la composition des comités consultatifs des collèges. Selon eux, certains comités ne reflètent pas fidèlement les diverses compétences du métier en question et apportent peu. Certains employeurs ont exprimé des inquiétudes au sujet de l'utilité de la formation et du soutien obtenu des établissements de formation ou des administrateurs des programmes d'apprentissage des provinces ou des territoires. Dans certains territoires de compétence, employeurs et syndicats souhaitent que l'industrie participe davantage à la définition des critères, à l'embauche des enseignants et à l'établissement des normes pour qu'elles collent le plus possible à la réalité (TIANS, 2002; Prism Economics, 2000A).

On a souvent accusé les écoles de négliger les métiers et l'apprentissage. Ce manque d'intérêt aurait causé une pénurie d'enseignants qualifiés (Metalcutting Industry Coordinating Committee, 2002) ou d'instructeurs possédant les qualifications requises (Conseil économique du Canada, 1992). Il est difficile, en particulier, de trouver et de recruter ***des instructeurs qualifiés dans les régions rurales ou éloignées.***

On doit tout de même noter que tous ne partagent pas ce point de vue. Dans le secteur de la construction en Colombie-Britannique, par exemple, une enquête réalisée auprès des employeurs a enregistré des degrés de satisfaction allant de « moyen » à « élevé » au chapitre de la pertinence du programme de formation, des connaissances des apprentis et de leur accès à la formation technique (BCCA, 1997).

Les cours de formation technique ne sont pas disponibles partout, surtout dans les régions rurales ou éloignées.

Des employeurs des secteurs manufacturier et de la construction ainsi que plusieurs représentants syndicaux et apprentis ont souligné ***la pénurie d'endroits où les apprentis peuvent suivre leur stage de formation technique.*** Cette pénurie ajoute des frais de déplacement et d'hébergement au coût de la formation, et impose un fardeau supplémentaire à l'employeur et à l'apprenti (Starr Group et coll., 2002, ✧✧). Les employeurs et les apprentis des régions éloignées souhaitent aussi profiter de programmes de formation plus souples (British Columbia Construction Association, 1997; Nova Scotia Apprenticeship Training Division, 2000). Certains porte-parole syndicaux ont suggéré que, dans des cas précis, il serait logique que les instructeurs se rendent chez les étudiants, plutôt que l'inverse (✧).

De plus, le volet de formation technique de l'apprentissage représente un obstacle important au système éducatif dans les régions éloignées (✧). D'autres méthodes d'enseignement ont connu un certain succès, mais elles sont de peu d'utilité en région éloignée à cause de leur coût élevé (✧).

Plusieurs territoires de compétence ne peuvent pas procéder adéquatement à l'évaluation et à la reconnaissance des acquis.

Les employeurs et les syndicats de plusieurs secteurs (rénovation et construction résidentielle, boulangerie et pâtisserie, service d'entretien automobile et réparation des collisions) (✧✧) estiment que plusieurs territoires de compétence et/ou établissements de formation ***peuvent difficilement évaluer et reconnaître les connaissances acquises par le nouvel apprenti et en tenir compte dans la détermination du nombre d'heures requis.*** Cette lacune fait en sorte que le nouvel apprenti, peu importe son expérience pertinente, doit « commencer au début ». Cela peut le dissuader de s'engager dans un programme d'apprentissage.

B. OBSTACLES PARTICULIERS

Les femmes

De l'avis de certains, le modèle d'apprentissage s'appuie sur une pédagogie qui tient les modèles d'apprentissage des hommes pour acquis. Celle-ci n'est donc pas adaptée aux femmes. Les instructeurs masculins sont souvent mal préparés pour réagir à l'approche « kinesthésique » (mélange simultané de la théorie et de la pratique) utilisée par les femmes qui souhaitent apprendre une matière nouvelle (Sweet and Gallagher, 1997; ✧). Cette situation pourrait être modifiée en embauchant plus d'instructrices ou en offrant aux instructeurs l'aide nécessaire pour diversifier leurs méthodes d'enseignement (✧).

Compte tenu de ces obstacles en matière d'éducation, certaines femmes pourraient ne pas posséder les qualifications ou les diplômes voulus pour devenir apprenties. ***La pénurie de ressources en matière d'évaluation et de reconnaissance des acquis*** interdit l'accès à l'apprentissage aux femmes qui possèdent de solides compétences et aptitudes pour exercer un métier (WITT-NN, 1999; Sweet and Gallagher, 1997).

Les Autochtones

La centralisation de l'apprentissage représente un obstacle de taille à l'apprentissage, en particulier pour les Autochtones qui vivent dans une réserve ou une région éloignée. La documentation, les participants aux groupes de consultation et les informateurs clés souhaitent tous que les écoles des Premières Nations enseignent les métiers et que le matériel de promotion des carrières y soit distribué comme il l'est dans les grands centres (CCMMO, 1999; Cook Consulting, 2001; ✧✧). De plus, les jeunes des régions rurales et les jeunes Autochtones des régions éloignées font face à d'importants obstacles à cause du déménagement que leur impose la participation à la formation.

Le nombre insuffisant d'employeurs et d'emplois dans certaines régions éloignées prive les Autochtones d'information sur les métiers (✧✧). Selon un intervenant : « Les Autochtones qui vivent à Ross River, une localité située à 500 kilomètres de Whitehorse, veulent acquérir les compétences qui leur permettront de gagner leur vie chez eux, mais la formation est offerte trop loin. Ce problème frappe aussi les non-Autochtones des régions éloignées qui sont généralement plus mobiles. » (✧✧)

Les Autochtones souffrent également du manque d'évaluation et de reconnaissance des acquis dans un contexte culturel. Certains informateurs clés ont indiqué que plusieurs Autochtones exercent des métiers sans avoir suivi un apprentissage et sans avoir réussi les examens d'accréditation (✧✧). Certains membres des Premières Nations reçoivent peut-être une formation suffisante pour faire partie d'une équipe de construction dans leur propre réserve. Ils accumulent une expérience considérable au fil des ans, mais n'ont droit à aucune accréditation officielle. Ces travailleurs ont de la difficulté à faire reconnaître leurs acquis lorsqu'ils désirent participer à un programme d'apprentissage (✧✧).

Selon un informateur clé, la culture de l'apprentissage ne correspond pas à celle des Autochtones. Modifier la culture de l'apprentissage ne sera ni rapide ni facile (✧). Voici comment un informateur a résumé la situation :

« Les Autochtones peuvent s'intéresser aux métiers, mais ils les voient comme " la chasse gardée des Blancs ", un lieu très réglementé et bureaucratique qui contraste avec leurs approches holistiques et intuitives. » (✧)

Dans le même ordre d'idées, le volet de formation technique de l'apprentissage peut paraître intimidant et peu accueillant pour les Autochtones, en particulier ceux qui ont quitté une collectivité des Premières Nations pour entreprendre une formation technique. Les cours techniques et la formation pratique ne tiennent pas compte de leurs méthodes de travail et d'apprentissage (CCMMO, 1999).

Cependant, un informateur clé autochtone ne croyait pas que « l'apprentissage est insensible aux valeurs culturelles et au mode de vie des Autochtones ». Selon lui, ce type d'apprentissage se marie bien aux méthodes d'apprentissage traditionnelles des

Autochtones. Il a tout de même convenu que les Autochtones et les employeurs doivent se connaître pour mieux comprendre leurs cultures et leurs attentes respectives (✧).

Les minorités visibles

Dans une étude intitulée *Toward an Integrated Labour Market Framework: A Consultation with Nova Scotia's Labour Market Partners*, le Nova Scotia Labour Market Development Secretariat (1999) écrit que les Noirs de la Nouvelle-Écosse, dont plusieurs sont à risque mais possèdent des compétences liées aux métiers, n'ont pas accès à des services officiels d'évaluation et de reconnaissance de leurs compétences.

Les nouveaux immigrants

Comme nous l'avons déjà mentionné, les difficultés linguistiques des immigrants représentent un obstacle à leur intégration au marché de la main-d'œuvre. Un autre obstacle vient du fait qu'***ils n'ont pas accès à une reconnaissance de qualité et complète de leurs compétences et de leurs études***. Cette situation touche beaucoup les métiers d'apprentissage. Il semble que le plus souvent, le principal obstacle vient de l'absence pure et simple de tels services (CCMMO, 1995). À ce problème s'ajoute le fait que les employeurs ne disposent pas d'une information normalisée et facile d'accès pour reconnaître les qualifications acquises à l'étranger (Jothen, 2002).

Quand elle agit comme obstacle à l'apprentissage ou à l'avancement en ce domaine, l'insuffisance de services de reconnaissance des compétences acquises à l'étranger et des attestations d'études agit de deux façons. D'abord, ***les immigrants ne peuvent pas devenir apprentis parce qu'ils ne peuvent pas fournir la preuve des attestations d'études à l'étranger*** (Gordon, 2002; ✧✧). Certains immigrants peuvent avoir obtenu un certificat d'études postsecondaires, mais ils sont incapables de fournir un diplôme du secondaire. Les critères d'admission varient selon les employeurs et les syndicats, mais l'absence de diplôme de niveau secondaire peut leur interdire l'accès à l'apprentissage, même s'ils peuvent produire une attestation reconnue d'études postsecondaires (✧). Cela pose surtout un problème aux immigrants et réfugiés âgés et qualifiés qui n'ont pas pu obtenir les documents attestant de leurs études secondaires.

Ensuite, ***les nouveaux immigrants qui réussissent à entreprendre un apprentissage sont souvent incapables d'obtenir la reconnaissance de leurs études antérieures ou de leurs acquis*** et, par le fait même, ne sont pas admissibles au reclassement dans une classe supérieure. Même si cet obstacle est moins important que l'exclusion des programmes d'apprentissage, il peut éloigner des immigrants incapables de s'engager pour plusieurs années dans un programme complet d'apprentissage ou qui sont réticents à le faire (✧✧).

Dans certains pays, les programmes de formation ne mènent pas toujours à une accréditation officielle, même s'ils forment des gens de métier très compétents. C'est le cas, notamment, des immigrants originaires des pays en voie de développement. Selon l'étude Atlin and Pond-White (2000) :

> La frontière nord-sud cache le fait que, dans plusieurs pays produisant un grand nombre d'immigrants, plusieurs entreprises utilisent un personnel restreint, des machines et des infrastructures technologiques moins sophistiquées qu'au Canada [...] Il existe souvent peu de documentation pour l'expérience ou pour la formation chez les personnes compétentes et expérimentées qui possèdent des habiletés et des aptitudes poussées en matière de perception de l'espace, de logique, de réparation et de résolution de problèmes.

L'absence d'outils d'évaluation et de reconnaissance des acquis au Canada peut empêcher plusieurs personnes hautement compétentes à entrer dans les métiers d'apprentissage.

Les immigrants éventuels ne sont pas bien renseignés sur le travail dans les métiers spécialisés au Canada avant de quitter leur pays d'origine (Viswanathan, 2002; ✧✧). Ils sont accueillis par des agents d'immigration en fonction de leurs attestations d'études ou des qualifications acquises dans leur pays. Pour leur part, les travailleurs spécialisés vivant à l'étranger et possédant de l'expérience dans les métiers ne sont pas informés, avant leur départ, des problèmes que pourrait créer la reconnaissance de leurs qualifications au Canada. À leur arrivée, ils sont souvent choqués d'apprendre qu'ils ne peuvent pas exercer leur métier dans leur pays d'accueil.

Plusieurs immigrants peuvent alors choisir un emploi pour lequel ils sont surqualifiés ou qui n'a rien à voir avec leur formation et leur expérience. Plus ces personnes tardent à suivre une formation ou à travailler dans leur domaine, plus on assiste à une érosion de leurs compétences (Gordon, 2002).

Enfin, l'absence de reconnaissance de l'apprentissage ou des attestations d'études peut souvent expliquer pourquoi les immigrants décident de s'engager dans un programme d'apprentissage. Certains ont suggéré que le modèle d'apprentissage traditionnel peut ne pas convenir du tout à leur besoin d'intégration au marché du travail (Atlin and Pond-White, 2000). La possibilité d'avoir à recommencer à zéro est une source de préoccupation importante pour les travailleurs formés à l'étranger (Atlin and Pond-White, 2000; ✧✧). La situation peut incommoder davantage les nombreux immigrants qui ont exercé un métier pendant plusieurs années dans leur pays d'origine et qui étaient des professionnels établis. Les immigrants soutiens de famille ne peuvent même pas envisager plusieurs années de recyclage en raison des obstacles financiers supplémentaires qu'exige un nouvel apprentissage (Gordon, 2002).

D'un point de vue réglementaire ou administratif, l'absence d'uniformité dans la manière dont les bureaux d'apprentissage provinciaux évaluent et reconnaissent les qualifications acquises à l'étranger démontre bien les divers degrés d'expérience de ces bureaux en la matière. ***Dans les centres autres que les grandes villes qui reçoivent la plupart des immigrants, les bureaux d'apprentissage n'ont souvent aucune expérience dans l'évaluation des diverses qualifications acquises à l'étranger*** (CREHS & Skills for Change, 2001).

Les personnes handicapées

L'adaptation physique du lieu de travail demeure le principal obstacle à la formation au travail (✧). De plus, les employeurs n'ont pas accès au financement et aux autres ressources visant à adapter le milieu de travail (✧).

Plusieurs personnes handicapées sont incapables d'entreprendre une formation technique à temps plein (✧). Cela les empêche donc de s'inscrire à un programme d'apprentissage traditionnel parce que le volet de formation technique s'appuie souvent sur un modèle d'enseignement à temps plein. Les personnes souffrant d'un handicap physique n'ont pas toujours accès à tous les apprentissages, en particulier aux programmes d'apprentissage des métiers de la construction (✧).

Les intervenants ont mentionné d'autres obstacles. Dans certaines écoles de formation professionnelle, le niveau de financement est fonction du nombre de candidats. Ces écoles peuvent être moins tentées d'accepter ou de favoriser la participation des personnes handicapées parce qu'elles sont souvent associées à des taux de réussite plus faibles. Il en résulte un obstacle supplémentaire (✧). Dans un autre ordre d'idées, on a souligné que, à cause de leur mobilité restreinte, les personnes handicapées des régions rurales sont plus touchées par les problèmes associés à la grande distance les séparant des centres de formation (✧).

9 Questions relatives à la réglementation de l'apprentissage, comme le rapport fixe gens de métier-apprentis et les exigences en matière de permis, ainsi qu'à l'absence de normes nationales ou de tronc commun d'études dans plusieurs métiers.

A. OBSTACLES SYSTÉMIQUES

La structure de la réglementation et des politiques du régime d'apprentissage fait en sorte que plusieurs apprentis, employeurs, éducateurs et autres intervenants ont de la difficulté à poursuivre ou à offrir des programmes d'apprentissage.

Par le passé, les modifications apportées à la réglementation et aux politiques provinciales en matière d'apprentissage ont souvent empêché le système d'éducation d'offrir des programmes d'apprentissage et de les appuyer. Ainsi, les normes d'admission à l'apprentissage de certains métiers peuvent représenter un obstacle parce qu'elles sont trop rigides. Les écoles n'exercent aucun contrôle en ce domaine parce que ces normes sont établies par les administrations responsables de l'apprentissage (✧).

Les exigences provinciales en matière d'inscription aux programmes d'apprentissage sont si lourdes qu'elles favorisent l'inscription aux études secondaires ou postsecondaires plutôt qu'aux programmes d'apprentissage. Cela peut éloigner plusieurs apprentis éventuels (✧). Un répondant gouvernemental reconnaissait que le régime d'apprentissage comporte « *trop de règles et de formalités administratives* ». Sur son propre territoire, l'inscription en apprentissage comporte 19 étapes par rapport aux 10 étapes requises pour s'inscrire à temps plein à un programme postsecondaire (✧). Selon lui, il faut rationaliser et simplifier la réglementation et les processus du régime d'apprentissage.

Pour ce qui est de certains métiers, comme celui de technologue, le régime d'apprentissage et le système d'éducation postsecondaire fonctionnent en parallèle. Les apprenants et les diplômés de ces deux voies parallèles ont peu de chance de voir leurs qualifications reconnues par l'autre (O'Grady, 1997). Cette étanchéité n'incite pas les apprentis à terminer leur apprentissage parce qu'ils ont de la difficulté à faire reconnaître leur formation. Cela peut réduire la demande pour ce type de formation.

Certaines caractéristiques du régime d'apprentissage, y compris sa rigidité appréhendée, sont parmi les obstacles cités par plusieurs des représentants gouvernementaux que nous avons interrogés (✧✧). Questionné sur les meilleures façons d'assouplir le système, l'un d'entre eux a répondu ce qui suit : « Le régime n'est pas très souple, du début jusqu'à l'accréditation, à divers niveaux et même lors de la formation technique » (✧✧). Il faudra mettre en place, a-t-il ajouté, un système plus souple si on veut réellement éliminer les obstacles recensés au cours du projet.

Enfin, un représentant gouvernemental a affirmé que le régime d'apprentissage souffre d'un manque de vision globale. Selon lui, l'apprentissage est traditionnel et s'appuie largement sur les métiers de la construction qui, pour leur part, se considèrent supérieurs aux autres métiers. Peu importe la source des problèmes, ce représentant estime que les provinces et le CCDA sont responsables du régime d'apprentissage et, par conséquent, des obstacles (✧).

Le rapport gens de métier-apprentis peut limiter les occasions offertes aux apprentis.

Selon plusieurs employeurs interrogés, ***la capacité d'un employeur à embaucher le plus d'apprentis possible est restreinte par le rapport fixe gens de métier-apprentis*** (qui est régi par les règlements provinciaux ou territoriaux) (Even et coll., 2002; Nova Scotia Labour Market Development Secretariat, 1999; Smith, 2003; ✧✧). Cela peut engendrer

des pénuries de main-d'œuvre en limitant le nombre de nouveaux venus dans les métiers et nuire aux employeurs en les empêchant de créer une certaine attrition chez les apprentis (Gunderson, 2002). L'importance de cet obstacle varie selon les provinces : dans certains territoires de compétence, l'employeur peut obtenir facilement une modification du rapport.

Plusieurs secteurs accordent une grande importance au rapport gens de métier-apprentis, y compris le secteur manufacturier et ceux de l'entretien automobile et de la construction et rénovation résidentielles. ***Les employeurs ont affirmé qu'ils préfèrent que ce rapport soit adapté aux besoins et aux caractéristiques du métier.***

Les petits employeurs font face à des difficultés particulières. Il arrive que le rapport gens de métier-apprentis exige qu'ils recrutent un nombre minimum de gens de métier pour être en mesure d'embaucher un apprenti. ***Les petits employeurs dont l'effectif compte moins de gens de métier que le nombre minimum exigé peuvent être dans l'impossibilité d'embaucher des apprentis*** (Gunderson, 2001; Starr Group et coll., 2002; ✧).

Les petits employeurs ont souvent besoin de programmes de formation multidisciplinaire et d'une main-d'œuvre polyvalente. C'est la raison pour laquelle ils hésitent à embaucher des apprentis (CME-NS, 2002). Des répondants du milieu syndical ont souligné que l'apprentissage est victime de contraintes supplémentaires sur les chantiers de construction où les gens de métier sont traités comme des sous-traitants plutôt que des employés. Ils ne sont donc pas vus comme des employés quand est établi le rapport gens de métier-apprentis.

Les représentants syndicaux ne sont pas pleinement d'accord avec ces points de vue. Ils expliquent que le rapport gens de métier-apprentis devient un obstacle réel seulement lorsque les employeurs veulent embaucher de nouveaux apprentis. La réticence de plusieurs employeurs à embaucher des apprentis peut en faire un faux problème. Certains représentants syndicaux ont affirmé que l'employeur peut souvent faire modifier le rapport. Par conséquent, les préoccupations des employeurs à ce sujet peuvent être symptomatiques d'un manque d'information au sujet de l'application des rapports plutôt que de la rigueur des règlements.

Employeurs et représentants syndicaux ne s'entendent pas sur le rapport gens de métier-apprentis idéal. Ils s'entendent toutefois sur le fait qu'un assouplissement des rapports durant les périodes de ralentissement économique aurait peu d'effet sur le nombre d'apprentis, du moins à court terme (ITAC, 2001). Une étude a conclu que la meilleure solution consisterait à bien planifier les besoins en apprentis et à établir les rapports en conséquence plutôt que de se contenter d'utiliser des rapports élevés pour recruter trop d'apprentis. Un trop grand nombre d'apprentis recherchent alors des occasions d'apprentissage (O'Grady, 1997).

Les syndicats et les employeurs ne sont pas d'accord sur les répercussions que peuvent avoir les la réglementation et les règles externes touchant l'apprentissage.

La plupart des porte-parole syndicaux voient la réglementation et les règles touchant l'apprentissage comme un cadre qui contribue à maintenir les niveaux de compétences dans les métiers. Ces répondants estiment que des approches plus volontaires pourraient diluer les compétences des métiers. La réglementation empêche une telle situation de se produire (✧).

Pour leur part, les employeurs craignent que la réglementation sur l'apprentissage ne représente une intrusion non souhaitée dans le fonctionnement interne de leur entreprise. En gros, les employeurs ne veulent pas se faire imposer de méthodes de formation. Ils résistent souvent aux projets d'apprentissage parce que ceux-ci les forcent à respecter des règles et une réglementation dictées de l'extérieur et qu'ils perçoivent comme étant rigides et mal adaptées à leurs besoins (ITAC, 2001; ✧).

La durée des programmes d'apprentissage préoccupe certains employeurs. Ils estiment que les programmes d'apprentissage pour certaines catégories d'apprentis durent trop longtemps. Le faible taux de réussite s'explique peut-être par le fait que les circonstances des apprentis peuvent changer en cours de route et les forcer à abandonner leur apprentissage (✧).

Selon un observateur, la réglementation sur la sécurité dans certains métiers est trop contraignante lorsqu'elle exige qu'on renouvelle tous les ans les

certificats de sécurité. Une telle exigence représente un fardeau autant pour les employeurs que pour les travailleurs (✧).

De plus, les métiers et les programmes d'apprentissage ont été incapables de s'étendre facilement à des industries et occupations nouvelles, émergentes et en pleine croissance, y compris dans le secteur des services (✧✧). Selon un des intervenants, l'apprentissage formel n'est pas offert dans un nombre suffisant de métiers. « Dans cette province, le nombre de métiers d'apprentissage est passé de 60 à 65 à environ 40 à 45 alors qu'à l'étranger et en Allemagne, en particulier, le régime d'apprentissage compte quelque 300 métiers. » (✧)

D'autres intéressés ont affirmé qu'il faut adapter et actualiser les métiers d'apprentissage, en particulier dans le domaine de la technologie de pointe (✧). Selon un informateur clé de l'industrie du logiciel, le régime d'apprentissage canadien est souvent perçu comme rigide et peu disposé à accueillir de nouvelles industries ou de nouveaux métiers (✧). Certains élèves du secondaire inscrits aux programmes généraux sont du même avis. Ils disent qu'ils s'inscriraient aux programmes d'apprentissage si ceux-ci étaient offerts dans des matières qui les intéressent, comme la comptabilité ou le génie (✧✧).

La structure salariale de l'apprentissage est souvent vue comme un frein à l'augmentation de la productivité en apprentissage. Dans certains métiers, le salaire de l'apprenti représente un pourcentage du salaire de la personne de métier et est indexé selon les heures travaillées. Cependant, rien n'empêche l'employeur d'offrir un meilleur salaire aux apprentis qui produisent plus. Tant que les employeurs n'augmenteront pas le salaire en fonction du rendement, les apprentis ne verront pas l'utilité de redoubler d'effort et de se surpasser.

Enfin, certains répondants et participants aux groupes de consultation ont soutenu que des critères rigides d'admission à l'apprentissage peuvent représenter un obstacle dans certains métiers.

La perception d'un manque d'uniformité nationale en matière d'apprentissage peut décourager les employeurs et les individus.

Les employeurs, les représentants syndicaux et les individus se sont dit préoccupés par ce qu'ils jugent être un manque d'uniformité et d'harmonie dans l'approche que les provinces et les territoires adoptent en matière d'apprentissage. Apprentis et employeurs comprennent difficilement les différences dans les règles, dans la réglementation et dans les exigences d'une province ou d'un territoire à l'autre. Un représentant gouvernemental concède qu'il peut être frustrant « autant pour les syndicats que pour les grandes entreprises d'être présents dans plus d'une région » et d'avoir à respecter différents règlements et façons de faire (✧).

Ainsi, la durée des programmes d'apprentissage et le nombre d'heures requis par année peut varier selon les territoires de compétence (Prism Economics and Analysis, 2000). Ce manque de cohérence s'applique aussi à la nature et à la disponibilité des examens de qualification des métiers.

Pour les grands employeurs présents dans plusieurs territoires de compétence, ce manque d'uniformité peut nuire à la mise en place d'une même approche et de normes relatives à l'apprentissage dans l'ensemble de l'entreprise (✧).

Les trois exemples suivants témoignent de l'ampleur du problème :

- ***En dehors du système du Sceau rouge, il n'existe aucun programme d'études dans les métiers. Dans les métiers du Sceau rouge où existent des programmes d'études, les apprentis peuvent encore faire face à des problèmes parce que les territoires n'offrent pas les divers modules du programme dans le même ordre. Cela peut rendre la tâche difficile aux apprentis qui doivent déménager pour suivre un apprentissage.*** Les apprentis qui doivent déménager pour conserver leurs heures au sein d'industries cycliques ou saisonnières peuvent perdre certains des crédits accumulés (✧), ce qui risque d'interrompre ou de mettre fin à leur apprentissage (✧✧). Qui plus est, le problème se pose parfois entre divers établissements d'un même territoire

de compétence, ce qui rend difficile la poursuite de l'apprentissage dans un autre établissement.

- Même si, à l'échelle nationale, des conseils et organismes sectoriels ont mis au point des normes nationales dans plusieurs métiers, certains employeurs estiment que ***ces normes ne sont pas reflétées dans les règlements provinciaux*** (✧✧). En pareil cas, le risque est grand que certains organismes sectoriels mettent au point des programmes pour apprentis qui soient en marge du régime d'apprentissage existant tout en étant soumis à des normes nationales. En l'absence d'une plus grande harmonisation de toutes les normes, l'utilité des programmes provinciaux et territoriaux pourrait être réduite.
- Un organisme cherchant à promouvoir un projet d'apprentissage national de façon non traditionnelle a dû composer avec plusieurs territoires de compétences ayant leurs propres règles et points de vue. Selon le territoire, la désignation d'un nouveau métier pouvait exiger quelques mois ou des années. ***Le lancement du projet national a été si ardu que seuls quelques territoires de compétence ont accepté d'y participer.*** L'organisme parrain a senti clairement que les autorités compétentes étaient réticentes à traiter l'apprentissage de façon non traditionnelle (✧✧).

Les employeurs et les représentants syndicaux ne voient pas du même œil la formation par modules et la rotation des tâches.

Plusieurs employeurs veulent accroître la formation par modules dans des territoires et des métiers précis (BCCA, 1997; CENV, 2001; Even et coll., 2002). Selon certains répondants, Dans certains secteurs et métiers, l'absence de ce type d'apprentissage axé sur les compétences dans des secteurs et métiers particuliers représenterait un obstacle (✧). ***Un représentant gouvernemental a également souligné que l'absence d'accréditation modulaire ou partielle représente un obstacle pour plusieurs employeurs.*** Il estime que l'accréditation axée sur les compétences est un système qui permet de faire plus de progrès (✧). Selon une étude, un accroissement de la formation par modules offrirait des calendriers de formation plus souples aux apprentis et aux employeurs, ce qui représenterait un avantage certain en période de ralentissement ou lors des mises à pied (CENV, 2001).

Cependant, plusieurs représentants syndicaux se sont dits préoccupés par la formation modulaire. Selon eux, celle-ci pourrait affaiblir le processus d'accréditation des compétences au détriment des apprentis et des employés, mais au profit des employeurs. Les syndicats y voient une « dévaluation » éventuelle de la formation. La formation modulaire ne permet d'acquérir qu'un nombre restreint de compétences et réduit, du même coup, la mobilité des apprentis et la portabilité de leurs acquis. Pour plusieurs répondants du mouvement syndical, les modifications apportées récemment dans certains territoires de compétence n'ont fait qu'accélérer cette tendance et affaiblir les métiers réglementés plutôt que de les renforcer.

Du même coup, bon nombre d'employeurs et de représentants syndicaux se disent préoccupés de voir que, dans plusieurs métiers, les apprentis sont exposés à trop peu de tâches, ce qui peut limiter la portée de leurs compétences. Cette remarque s'applique surtout aux secteurs dans lesquels on retrouve un grand nombre de petits employeurs spécialisés, chacun n'étant en mesure d'offrir aux apprentis qu'une partie de l'expérience dont ils ont besoin pour être accrédités. On y retrouve des employeurs des métiers reliés au fonctionnement et à l'entretien des machines, à la construction et au service automobile (Kunin and Associates, 2002; Fayek et coll., 2002; O'Grady, 1997, Prism Economics, 2000; CARS, 1999). Selon plusieurs répondants, il faut conclure des ententes sur la rotation des tâches et des employeurs afin d'offrir la vaste expérience requise. Certains représentants syndicaux étaient inquiets de constater que des employeurs limitent volontairement les activités des apprentis pour ne pas augmenter leur salaire.

Certains employeurs des secteurs de la rénovation et de la construction résidentielle ont souligné que les entrepreneurs et les sous-traitants de ces secteurs se spécialisent dans certains aspects de la construction. Seule une rotation des employeurs peut exposer l'apprenti à l'ensemble du métier. Ils ont ajouté qu'un groupe de petits employeurs peut difficilement organiser et gérer cette rotation. En l'absence d'arrangements adéquats, les apprentis ne reçoivent aucun certificat pour attester des heures travaillées.

Les porte-parole des employeurs engagés dans la rénovation et la construction résidentielle croient que les travailleurs devraient obtenir une reconnaissance officielle (accréditation) pour l'expérience et la formation reçues dans une partie de métier et chez un employeur. Selon eux, cette reconnaissance rendrait l'apprentissage plus attirant pour un plus grand nombre d'individus et d'employeurs, et encouragerait les apprentis à poursuivre la carrière qu'ils ont choisie. Cela leur permettrait également de se spécialiser dans un aspect du métier, s'ils le souhaitent, en suivant une formation plus poussée plutôt qu'en faisant le tour des employeurs (✧✧). Les intervenants de ces secteurs d'activité ont fait valoir très clairement que l'approche « tout ou rien » de l'accréditation des métiers ne reflète en rien l'organisation du travail dans leurs secteurs (Gunderson, 2001; ✧). Certains intervenants ont également souligné l'absence d'attestations progressives dans d'autres territoires de compétence (✧).

B. OBSTACLES PARTICULIERS

Les Autochtones

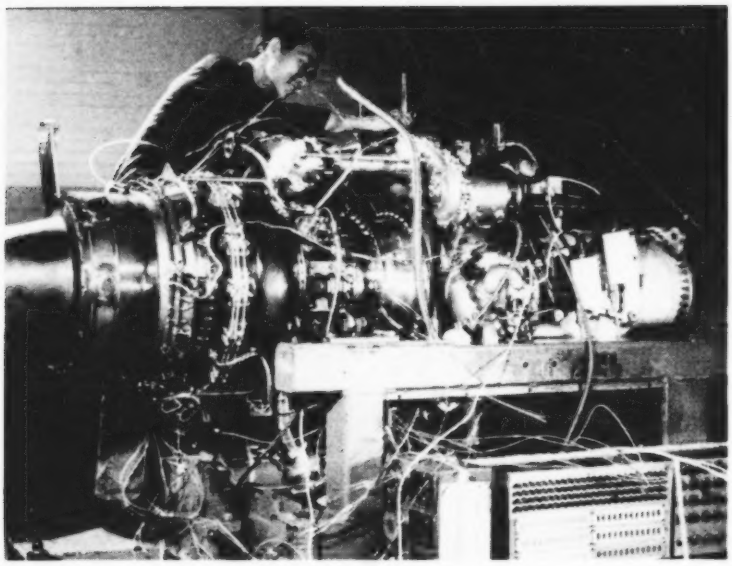
Les participants aux groupes de consultation et les informateurs clés n'ont pas manqué de souligner la rigidité des programmes de formation, d'emploi et d'apprentissage offerts par les gouvernements. Une étude provinciale a conclu que les fonctionnaires provinciaux chargés de l'apprentissage connaissent mal les conditions socioéconomiques qui prévalent dans les communautés autochtones (Cook Consulting, 2001). Les chercheurs ont souligné que cela peut perpétuer la culture d'ignorance et le manque d'attention qui est accordée aux besoins de la communauté autochtone en matière d'apprentissage et aux obstacles qu'elle doit affronter.

Selon plusieurs répondants, la « politique de bandes » peut influencer les décisions concernant l'accès à la formation, aux occasions d'emploi et au financement nécessaire à la poursuite de ces occasions (✧✧).

Lorsque les Autochtones quittent leur réserve pour poursuivre un apprentissage, ils peuvent mettre en péril leur accès au logement à cause des politiques des Premières Nations et du gouvernement (✧✧). S'ils ne suivent pas la formation ou s'ils ne travaillent pas près de leur résidence, ces politiques peuvent leur faire perdre leurs privilèges de logement. Il n'est pas clair si le responsable est le gouvernement fédéral ou les Premières Nations. Un participant au groupe de consultation a parlé d'un « système de loyer fixe » équivalant à 25 p. 100 du revenu dans les communautés autochtones. Ce système décourage une personne à gagner davantage, ce qui est le cas à chaque année de l'apprentissage.

Obtenir un nombre suffisant d'heures de travail dans de vastes domaines d'expérience représente un défi de taille pour les Autochtones. La documentation (CCMMO, 1999; Cook Consulting, 2001) et les groupes de consultation (✧✧) ont démontré que chez les Autochtones, l'obtention du nombre requis d'heures de travail représente un obstacle, en particulier dans les petites communautés des Premières Nations, dans les régions rurales et dans les régions éloignées. Un groupe de consultation a convenu qu'il est particulièrement difficile pour les Autochtones des métiers spécialisés d'accumuler le nombre d'heures requis dans leur milieu. Ils sont souvent obligés de déménager pour terminer leur apprentissage (✧).

Les Autochtones des régions rurales et des régions éloignées ont beaucoup de difficulté à acquérir de l'expérience dans plusieurs spécialités d'un même métier, ce qui peut prolonger leur apprentissage au-delà de sa durée prévue (entre trois et cinq ans) (CCMMO, 1999; Cook Consulting, 2001; ✧✧). De plus, un diplômé autochtone n'aura peut-être pas la chance d'exercer son métier dans sa communauté si la demande ne le justifie pas. Les personnes de métier sont moins bien vues que les diplômés universitaires dans leur milieu (✧).



Les nouveaux immigrants

Les nouveaux immigrants doivent surmonter certains obstacles liés à l'apprentissage et à l'obtention d'un permis d'exercice, dont les suivants :

- Les obstacles administratifs créés par les retards au processus sont particulièrement frustrants pour les immigrants qui ne maîtrisent pas l'anglais (Jothen, 2002).
- À lui seul, l'octroi de permis temporaires n'a pas permis aux nouveaux venus qui avaient demandé l'aide d'organismes communautaires de recommencer à exercer leur métier (Atlin et Pond-White, 2000).
- Les responsables ne reconnaissent pas l'urgence du problème. (Le « système » ne prend pas le problème très au sérieux et ne se rend pas compte qu'il est urgent de rationaliser et de modifier les pratiques pour les adapter aux besoins des nouveaux immigrants, surtout lorsqu'on connaît l'imminence des pénuries de main-d'œuvre.) (✧)

4. Pour aller de l'avant – Les défis

L'équipe de recherche a réalisé des entrevues et organisé des groupes de consultation avec une multitude d'intervenants du milieu de l'apprentissage. Elle a complété ce travail en menant une étude documentaire poussée. La compilation des opinions des groupes intéressés en un ensemble structuré de perceptions au sujet des obstacles à l'apprentissage n'a eu lieu qu'à la fin de l'étude. C'est à ce moment qu'ont été résumées et organisées les perceptions générales des individus, des employeurs, des représentants syndicaux, des éducateurs et des groupes.

Par conséquent, il est intéressant de noter que l'équipe a observé une grande similitude entre de nombreux obstacles systémiques cités par les individus, les employeurs et les représentants syndicaux. De plus, les groupes particuliers, notamment les femmes, les Autochtones, les immigrants, les minorités visibles et les personnes handicapées, font face à ces obstacles systémiques avec une rare intensité ou d'une façon qui est fonction de leur situation. Aussi, les petits employeurs, en particulier ceux des régions éloignées et des régions rurales, ressentent ces obstacles plus durement que les grands employeurs.

La similitude des obstacles systémiques mentionnés par tous les répondants revêt une grande importance. Elle suggère fortement qu'il s'agit là des obstacles fondamentaux à l'accès que doivent surmonter plusieurs groupes-cibles.

Selon l'équipe de recherche, il existe neuf obstacles fondamentaux :

1. l'**attitude négative** à l'égard de l'apprentissage et des métiers,
2. le **manque d'information** et la méconnaissance de l'apprentissage,
3. les difficultés créées par des **milieux de travail ou de formation peu accueillants,**
4. le **coût de l'apprentissage** imposé aux individus, aux employeurs et aux syndicats,
5. les **répercussions éventuelles des facteurs économiques** sur le travail et sur la poursuite de l'apprentissage,
6. la **pénurie de ressources** de soutien à l'apprentissage,
7. les inquiétudes à l'égard des **compétences de base** et des **compétences essentielles** des apprentis,
8. les lacunes de la **formation en milieu de travail et de la formation technique,**
9. les difficultés créées par la **réglementation** visant l'apprentissage.

L'élimination des obstacles perçus et décrits dans ce rapport permettra à tous les intervenants en apprentissage d'envisager, individuellement et collectivement, des mesures qui auront pour effet :

- de modifier les perceptions et les attitudes par rapport à l'apprentissage et aux métiers. Même si le *Projet de promotion des métiers spécialisés et de l'apprentissage* mis de l'avant par le FCA-CAF et par Compétences/Skills Canada se penchera sur les perceptions des métiers chez les divers groupes de la population, il est essentiel que les porte-parole des gouvernements et des métiers y participent et s'associent aux activités complémentaires.
- de redoubler d'effort au secondaire pour soutenir et promouvoir les métiers en conseillant et en informant les élèves, en leur offrant de nouveaux programmes et en sensibilisant leurs enseignants.

Les jeunes doivent être mieux renseignés sur les carrières offertes dans les métiers, non seulement au moyen de la modification des programmes d'études et de la sensibilisation des enseignants, mais aussi grâce à la réalisation d'un ensemble de projets précis, notamment le recours à des modèles ou à des mentors, et au lancement de programmes visant à renforcer les liens entre l'école secondaire et l'apprentissage.

- de mettre en place, dans les milieux de travail, des « cultures » qui sont plus tolérantes et qui réserveront un meilleur accueil aux femmes, aux Autochtones et aux autres groupes visés par l'équité en matière d'emploi.

  Il faut diversifier la formation au travail et assouplir les conditions de travail pour faire place à la garde des enfants, entre autres, et obtenir que les employeurs, les syndicats et les autres intervenants affirment clairement qu'ils ne tolèrent pas la discrimination et le harcèlement.

- de favoriser l'examen des dépenses que doivent engager les syndicats et les employeurs (en particulier les petites entreprises) pour les programmes d'apprentissage et la rémunération des apprentis.

  Il faut accorder plus d'attention aux nombreuses dépenses que doivent engager les employeurs et les apprentis. De plus, il faut que des recherches démontrent clairement qu'il est profitable d'investir dans l'apprentissage et convaincre les employeurs et les autres des avantages qu'offre l'apprentissage comme mesure de perfectionnement des compétences. Les coûts et les autres problèmes auxquels font face les petits employeurs exigent une attention particulière.

- d'atténuer les répercussions des facteurs économiques pouvant mener à un manque de travail et à l'interruption ou à la fin d'un stage.

  La rotation des apprentis entre employeurs, la mobilité des apprentis, des calendriers de formation technique plus souples et une solution à l'incidence des dispositions syndicales en matière d'ancienneté sur les mises à pied d'apprentis sont des exemples d'approches qui supposent une collaboration entre les différents intervenants du secteur de l'apprentissage.

- de réévaluer, au sein des territoires de compétence, la suffisance des ressources d'apprentissage.

  Tenter de régler les problèmes liés à la pénurie de ressources peut entraîner un examen plus poussé des priorités en éducation et en formation de divers territoires de compétence. Dans le cas de groupes précis comme les Autochtones, les immigrants, les femmes et les minorités visibles, on devra peut-être évaluer l'insuffisance de ressources pour le soutien à l'apprentissage dans les communautés et dans les organismes communautaires.

- de permettre aux futurs apprentis d'acquérir les compétences essentielles (notions de calcul, capacité à lire et à écrire, utilisation de l'ordinateur et autres compétences non techniques) dont ils auront besoin pour réussir leur stage.

  Bien que cette question soit principalement du ressort du système scolaire, les autres organismes ont aussi un rôle à jouer à cet égard. Ils doivent offrir des compétences générales aux groupes comme les Autochtones et les minorités visibles ainsi que des compétences linguistiques et des capacités de lecture et d'écriture aux nouveaux immigrants.

- d'offrir aux apprentis des programmes de formation technique plus souples et plus accessibles, ainsi que des programmes d'études et du matériel de pointe.

  Cette vaste question comprend non seulement les sujets touchant l'emplacement, la pertinence et les calendriers de la formation technique. Elle s'étend également à l'état des structures de soutien des métiers comme les rôles des gens de métier comme formateurs et mentors ou le manque d'évaluation et de reconnaissance des acquis ou des attestations d'études à l'étranger qui pose des problèmes à certains groupes. La résolution de ces problèmes exigera des efforts concertés et bien coordonnés de la part des territoires de compétence et des établissements d'enseignement et de formation, en particulier.

- de chercher à harmoniser les règles, la réglementation et les normes touchant l'apprentissage et les métiers sur les divers territoires de compétence.

  Les représentants des employeurs et des syndicats ont exprimé des points de vue différents sur les rapports gens de métier-apprentis, sur la formation par modules et sur d'autres aspects de la réglementation en matière l'apprentissage. Toutefois, ils s'entendent sur le fait que les territoires de compétence doivent s'associer en vue d'uniformiser la réglementation au pays. On assouplira et allégera ainsi le système d'apprentissage tout en facilitant la mobilité tant des apprentis que des gens de métier.

- de répertorier de façon systématique les meilleures pratiques et de trouver des moyens efficaces de les rendre facilement accessibles.

  La recherche menée dans le cadre de ce projet fournit des exemples de projets novateurs. Ces projets seront intégrés au ***Projet d'inventaire et d'information du FCA-CAF*** qui prépare un portail unique sur le Web où les intéressés auront accès à une mine de renseignements sur l'apprentissage.

Bibliographie

« Labour Pains: Canada's Skills Shortages Hurt Us All », Special Report on Apprenticeship, *Plant Engineering and Maintenance* 21(5) Novembre 1997: 1–24.

Alberta Aboriginal Apprenticeship Committee. *Partnership, Commitment, Vision*. Alberta Aboriginal Apprenticeship Committee, 2002.

Alberta Aboriginal Apprenticeship Project (AAAP). *Groundbreaking Aboriginal Apprenticeship Project Launched*. 2002. [Press release]

Alberta Learning, System Improvement and Reporting Division. *An Evaluation of Alternate Delivery of Technical Training in Apprenticeship: Executive Summary*. Edmonton: Alberta Learning, 2001.

Angus Reid Group. *Ontarians' Attitudes Toward Careers and the Skilled Trades: a new and surprising understanding of public views*. [Report to Ernst & Young, 1998]

Atlin, Joan and Janet Pond-White. *Foreign-trained tradespeople in Toronto: What about the other half of "Access to Professions and Trades?"* Toronto: Skills for Change/Toronto Working Group on Internationally-trained tradespeople, 2000.

Ball, K. and B. Freeland. « Determinants of apprentice training by small and medium sized enterprises, from Australian Apprenticeships, » in *Australian Apprenticeships: Research Findings*, Nigel Smart, ed. National Centre for Vocational Education Research, 2001.

Balleux, André. *Recherche sur les besoins de formation des compagnons*. Société québécoise de développement de la main-d'oeuvre (SQDM), 1997.

Banister Research and Consulting Inc. 2002 *Survey of Employer Satisfaction with Apprenticeship Training and Skilled Tradesmen : Excerpt*. Government of Alberta, Alberta Learning, 2002.

Boydell, Kim. *Age Distribution of Apprentices*. Human Resources Development Canada, Sectoral and occupational studies, 1999.

British Columbia Construction Association (BCCA). *Apprenticeship: a construction industry perspective*. BCCA, 1997.

British Columbia Ministry of Advanced Education. *Discussion Paper: A New Model for Industry Training in British Columbia*. Government of British Columbia, 2002.

Canadian Auto Workers (CAW). *CAW Statement on Ontario Apprenticeship Reform*. 2002. [www document] URL **http://www.caw.ca/whatwedo/skilledtrades/statement/index.asp**

Canadian Automotive Repair and Service Council (CARS). *Bridging the Gaps; Issues and Challenges Facing the Canadian Automotive Repair and Service Industry*. Ottawa: CARS, 1999.

Canadian Automotive Repair and Service Council (CARS). *National Study of Career Information and Image issues for the Canadian Automotive Repair and Service Industry*. Ottawa: CARS, 1999.

Canadian Centre on Minority Affairs Inc. (CCMA). *Youth Labour Market Capacity and Network Building Project Overview*. Toronto: CCMA, 2003.

Commission canadienne de mise en valeur de la main-d'œuvre (CCMMO). *L'apprentissage comme modèle de transition vers l'emploi*. Ottawa: CCMMO, 1994.

Commission canadienne de mise en valeur de la main-d'œuvre (CCMMO). *L'apprentissage en transition*. Ottawa: CCMMO, 1997.

Commission canadienne de mise en valeur de la main-d'œuvre (CCMMO, 1994A). *Normes nationales pour les métiers d'apprentissage*. Ottawa: CCMMO, 1994.

Commission canadienne de mise en valeur de la main-d'œuvre (CCMMO, 1999), Comité directeur des projets d'apprentissage autochtones. *La participation des Autochtones à l'apprentissage : Pour arriver à des résultats!* Ottawa: CCMMO, 1999.

Commission canadienne de mise en valeur de la main-d'œuvre (CCMMO) Comité national de l'apprentissage (CCMMO). *L'équité dans l'apprentissage*. Ottawa: CCMMO, 1995.

Commission canadienne de mise en valeur de la main-d'œuvre (CCMMO) Comité national de l'apprentissage (CCMMO, 1994B). *Le développement du système d'apprentissage*. Ottawa: CCMMO, 1994.

Commission canadienne de mise en valeur de la main-d'œuvre (CCMMO). *Rapport des groupes de travail du* CCMMO *sur la stratégie de perfectionnement de la main-d'oeuvre*. Ottawa: CCMMO, 1990.

Canadian Manufacturers and Exporters, Nova Scotia Divisions (CME-NS). Apprenticeship in Nova Scotia: A Discussion Paper. CME, Nova Scotia Divisions, 2002.

Carvajal, Patricia. *Presentation of 1986, 1991 and 1996 Census Data Showing the Representation and Participation of Women in TTO/BCW Related Industries and Occupations*. Ottawa: HRDC, Sectoral and professional studies, 2001.

Centre for Research and Education in Human Services (CREHS) and Skills for Change. *Making a Change Together*. Toronto: MTCU, Access to Professions and Trades Unit, 2001

Centre d'étude des niveaux de vie (CENV). *Report and Proceedings from the CENV on Creating a More Efficient Labour Market*. Ottawa: CENV, 2001.

Chaykowski, Richard and Brian Lewis. *A Review of Canadian and American Training Practices*. Kingston: Queen's University, Industrial Relations Centre, 1994.

Construction Trades Labour Market Studies: Issues – An Identification of Issues Raised in the Individual Construction. 2001. [author and publishing information unavailable.

Convergence Management Consultants Ltd. *Human Resources Study of the Canadian Equipment Industry*. Ottawa: Canadian Equipment Industry Training Committee, 1996.

Cook Consulting. *Manitoba Apprenticeship Study and Review of the Aboriginal Apprenticeship Training Initiative*. Winnipeg: Government of Manitoba, Education, Training and Youth, 2001.

Cully, M. and R. Curtain. *Reasons for New Apprentices' Non-Completions*. Adelaide, South Australia: National Centre for Vocational Educational Research (NCVER), 2001.

Dancey, Allison. *Breaking Down the Barriers Program*. St. John's: Women in Resource Development Committee, 2002.

Demediuk, T., S. Holden and J. Martino. *Increasing opportunities for apprenticeships in Melbourne's Western Region*. Adelaide, South Australia: National Centre for Vocational Education Research (NCVER), 2001.

Conseil économique du Canada. Beaucoup à apprendre : *L'éducation et la formation au Canada*. Ottawa: Groupe Communications Canada, 1992.

Even, Jamie, Shawn Lacourse, Duncan MacDuff, Jay Marino and Sandra Mukendi (Niagara College). *Skilled for Life: A Profile of Employer Apprenticeship Usage and Projected Demand for Apprentices*, Niagara Region, 1990–2010. St. Catharines: Niagara Training and Adjustment Board (NTAB), 2002.

Fayek, A.R., A. Shaheen and A Oduba. *Effective Integration of Apprentices: A Pilot Study*. Edmonton: University of Alberta, Dept. of Civil Engineering, 2002.

Federal-Provincial-Territorial Joint Working Group of Status of Women and Labour Market Officials on Education and Training. *Meeting Women's Needs: Rethinking and Examining Women's Training Needs: Phase II*. Newfoundland, Ontario, British Columbia, 1994.

Gordon, Todd. *Waterloo-Wellington Labour Market Environmental Scan 2002*. Waterloo: Waterloo-Wellington Training and Adjustment Board, 2002.

Gouvernement de Québec, Ministère de l'Éducation. *Plan d'action en matière d'éducation des adultes et de formation continue : apprendre tout au long de la vie*. Québec : Bibliothèque nationale du Québec, 2002.

Gouvernement du Canada (Industrie Canada et Développement des ressources humaines Canada. *Atteindre l'excellence : Investir dans les gens, le savoir et les possibilités*. Ottawa : Gouvernement du Canada

GPC International. *Marketing Skills*. Ottawa: Skills Canada, 2001.

Graham, K.A.H. and E.Peters. *Aboriginal Communities and Urban Sustainability*. Ottawa: Canadian Policy Research Networks (CPRN), 2002.

Grzetic, Brenda. *Women in Technical Work in Atlantic Canada*. St. John's: WITT Newfoundland and Labrador, 1998.

Gunderson, Morley. Pénurie de main-d'œuvre spécialisée dans le secteur de la construction résidentielle. Ottawa: Société canadienne d'hypothèques et de logement, 2001.

Hamilton, S. and M.A. Hamilton. « Creating New Pathways to Adulthood by Adapting German Apprenticeship in the United States » in *From Education to Work: Cross-National Perspectives*, Walter Heinz, ed. New York: Cambridge University Press, 1999.

Har Group Management Consultants. *A study to Evaluate the Promotion, Administration and Effectiveness of the Registered Apprenticeship Program*. Edmonton: Alberta Learning, Apprenticeship and Industry Training, 2001.

Harris Roger, et coll. *Factors that contribute to retention and completion rates for apprentices and trainees*. Adelaide, South Australia: National Centre for Vocational Education Research (NCVER), 2001.

Harris-Lalonde, Stephanie. Training and Development Outlook 2001: *Beyond the Basics—Organizational Learning in Canada*. Ottawa: The Conference Board of Canada, 2001.

Holmes, R.A. Holmes and S. Singh. The Effect of Age, Education, Prior Experience, and Indenture on Apprenticeship Completion in BC. 1995 [unpublished draft]

Hypatia Project. *Choosing Future Occupations in Science, Technology and Trades: Perceptions of High School Students*. Nova Scotia: The Hypatia Project, 2002

Industry Training and Apprenticeship Commission of BC (ITAC). *Ensuring a Skilled Workforce for BC: A Report to Stimulate Joint Action on Trades and Technical Skill Shortages*. Burnaby: ITAC, 2001.

Industry-Education Council of Hamilton (IEC). *Apprentice Retention in the Skilled Trades: A Groundbreaking Study by the Sir Wilfrid Laurier Consulting Team. Hamilton*: IEC Hamilton, 2001.

Information Development and Training Inc. *Construction Industry Human resource Study: Final Report of Findings*. Winnipeg: Government of Manitoba, Education, Training and Youth, 2001.

Jothen, Kerry. *Enhancing the Participation of Immigrants in British Columbia's Economy and Labour Market: A Chinese Canadian Workforce Strategy*. Vancouver: United Chinese Community Enrichment Services Society (S.U.C.C.E.S.S.), 2002.

Kaminura, Gary, Gary Bodeutsch and Carver Gayton. *Apprenticeship in Washington: Effective, Underutilized; Studies in Industry and Employment*. Olympia: Washington State Employment Security, 1998.

Kerka, Sandra. *Has Nontraditional Training Worked for Women? Myths and Realities No. 1*. Washington, D.C.: US Dept of Education, Education Resources Information Center, 1999.

Kilpatrick, Sue, Vivienne Hamilton and Ian Falk. *Issues of Quality Learning: Apprenticeships and Traineeships in Rural and Remote Australia.* Launceston: University of Tasmania, Centre for Research and Learning in Regional Australia, 2001.

Kunin (Roslyn) and Associates. *Assessment of Training Costs for Machinists, Auto Mechanics and Plumbers Engaged in Apprenticeship Training.* Ottawa: Human Resources Development Canada, Policy and Apprenticeship Division, 2002.

Leckie, N., André Léonard, Julie Turcotte et David Wallace. *Pratiques en matière de ressources humaines : le point de vue des employeurs et des travailleurs.* Ottawa: Statistique Canada / Développement des ressources humaines Canada, 2001.

MacCulloch, Carol and James Henley. *Apprenticeship: Achieving Excellence through Partnership. Report of the Co-chairs of the Apprenticeship Public Consultations to the Nova Scotia Prov. Apprenticeship Board.* Halifax: Nova Scotia Provincial Apprenticeship Board, 2002.

Macdonald (Alex) and Associates. *National Apprenticeship Marketing Program*; Report and Recommendations. Ottawa: CCA/CCMMO Apprenticeship Projects Steering Committee, 1998.

Madsen, Kirsten (Northern Research Institute). *Yukon Women in Apprenticeship and Trades. Whitehorse*: Yukon College, Northern Research Institute, 1999.

Manitoba Apprenticeship and Trades Qualification Board. *Aboriginal Apprenticeship Training Program.* 2002. [policy document]

Martino, John and Sue Holden. « Unlocking the Barriers: A Regional Perspective of Apprenticeships and Traineeships » in *Australian Apprenticeships: Research Findings*, Nigel Smart, ed. Adelaide, South Australia: National Center for Vocational Education Research (NCVER), 2001.

McDonagh, Sean. *Some Contexts of Apprenticeship and Progression.* Dublin: Skills Initiative Unit, 2001.

McDonald Human Resources. *What works? Increasing Equity in Apprenticeship: A Review of Initiatives, Models and Programs in Canada Which Facilitate Apprenticeship Employment for Members of Designated Groups.* St. John's: Government of Newfoundland and Labrador, Department of Education and Training, 1994.

Metalcutting Industry Coordinating Committee. *Apprentice Survey Results: March 2002.* [presentation materials]

Mooney, Marianne and Linda Scholl. *Students With Disabilities in Wisconsin Youth Apprenticeship Programs: Supports and Accommodations.* Madison: University of Wisconsin Center for Education and Work, 2001.

National Aboriginal Achievement Foundation. *Taking Pulse – Discussion Paper.* Toronto: National Aboriginal Achievement Foundation, 2002.

New South Wales Board of Vocational Education and Training. Achieving Equity in apprenticeships and traineeships. New South Wales Board of Vocational Education and Training, 1997.

Nova Scotia Apprenticeship Training Division. « Techsploration » in *Nova Scotia Apprenticeship Training Division Annual Report*, 2001-2002. Halifax, Government of Nova Scotia, Apprenticeship Training Division, 2002.

Nova Scotia Apprenticeship Training Division. Apprenticeship Assessment Research Report. Halifax: Government of Nova Scotia, Apprenticeship Training Division, 2000.

Nova Scotia Labour Market Development Secretariat. *Toward an Integrated Labour Market Framework: A Consultation with Nova Scotia's Labour Market Partners.* Government of Nova Scotia, 1999.

Office of Apprenticeship Training, Employer and Labour Services. National Registered Apprenticeship System Fiscal Year 2001. Washington: US Dept. of Labor, 2001. [Information Sheet]

O'Grady, John. *Apprenticeship in Canada: Issues and Problems*. Paper developed from remarks to the Annual Conference on Vocational and Technical Education, October 18, 1997. [www document] URL **http://www.ogrady.on.ca/pdf/paper1.PDF**

O'Hara, Sharon and Frederick T. Evers. *Opportunity in Apprenticeship: An analysis of the 1994/95 National Apprenticed Trades Survey*. Guelph: University of Guelph Centre for Educational Research and Assessment, 1996.

O'Neill, S and A. Gish. *Apprentices' and trainees' English language and literacy skills in workplace learning and performance*. Adelaide, South Australia: National Centre for Vocational Education Research (NCVER), 2001.

PEI (Prince Edward Island) Apprenticeship Training Board. *Trades and Apprenticeship Literacy Research Project*. Charlottetown: Prince Edward Island Dept. of Education, 2001.

Penn, Roger. « Social Exclusion and Modern Apprenticeships: a comparison of Britain and the USA, » Journal of Vocational Education and Training 50(2) 1998: 259–276.

Prism Economics and Analysis. *Canadians Building Canada: Performance Through Partnership. National Masonry Human Resources Analysis*. 2000. [www document] URL **http://www.prismeconomics.com/Masonry.pdf**

Prism Economics and Analysis (2000A). *Carpentry and Allied Trades Human Resources Analysis – Quebec*. 2000. [www document] URL **http://www.prismeconomics.com/CarpQC.pdf**

Provincial-Territorial Labour Market Ministers and Council of Ministers of Education, Canada. *Working Together to Strengthen Learning and Labour Market Training*. 2002.

R J Sparks Consulting Inc./WGW Services Ltd. *The Cost of Apprenticeship Borne by Employers: Machining and Tooling Trades*, Ontario. Ottawa: Human Resources Development Canada, 2002.

Ray, David, et coll. *Attrition in Apprenticeships*. Canberra: Commonwealth Department of Education, Training and Youth Affairs, 2000.

Robertson, Russel. « A Paradigm Shift for Apprenticeship Training, » *People Talk* 5(3) 2002: 46–49

Rubenson, Kjell and Hans Schuetze, eds. *Transition to the Knowledge Society: Policies and Strategies for Individual Participation and Learning*. Vancouver: UBC Institute for European Studies, 2000.

Saskatchewan Apprenticeship and Trade Certification Commission. *Proposal for Increasing Aboriginal Participation in Apprenticeship*. 2001.

SaskWITT (Women in Trades and Technology Saskatchewan). *Foundation for Success: The Story of the Women's Work Training Program in Saskatchewan*. Regina: SaskWITT, 2001.

Select Standing Committee on Education. *A Future for Learners: A Vision for Renewal of Education in British Columbia* (Victoria: The Legislative Assembly of British Columbia, 2002).

Smith, Larry (Essential Economics Corporation). *Hire Profitability. Apprenticeships in Waterloo Wellington: Obstacles and Recommendations for the Employer Recruitment Strategy Task Force. Waterloo*: Waterloo-Wellington Employment Recruitment Strategy Task Force, 2003.

SPR Associates Inc. *Literature Review Regarding Women in Male-dominated Occupations with Particular Reference to Trades, Technology and Operations*. Toronto: SPR Associates Inc., 2002.

SPR Associates (2002A). *A Study to Assess and Identify Ways of Increasing Women's Participation in Trades, Technology and Operations Occupations. Toronto*: SPR Associates, 2002. [draft]

Starr Group and Christine Pacini and Associates Inc. Study of Apprenticeship in Simcoe Country: Final Report. Simcoe Country Training Board, 2002.

Steedman, Hilary, Howard Gospel and Paul Ryan. Apprenticeship: *A Strategy for Growth*. London: London School of Economics, Centre for Economic Performance, 1998.

Stevens, Geoff (ITAC). *Journeyperson to Apprentice Ratio Policy Review*. Burnaby: Industry Training and Apprenticeship Commission of BC, 2001.

Sussman, Deborah. « Barriers to Job-related Training, » *Perspectives on Labour and Income* 14(2) Summer 2002: 25–32.

Sweet, Robert and Paul Gallagher. *Women and Apprenticeships: An Analysis of the 1994 National Apprentice Trades Survey*. Ottawa: Human Resources Development Canada, 1997.

Sweet, Robert and Zeng Lin. *Union Membership and Apprenticeship Completion*. Training Matters Working Paper Series. Toronto: York University, 1999.

Tourism Industry Association of Nova Scotia (TIANS). *Response to a Discussion Paper: Apprenticeship in Nova Scotia* – March 2002. Halifax: TIANS, 2002.

Turcotte, Julie, André Leonard and Claude Montmarquette. *New Evidence on the Determinants of Training in Canadian Business Locations*. Ottawa: HRDC, Applied Research Branch, 2002.

Vachon, Nicole (Innovation Consultants). *Rapport d'étude préliminaire pour un système de certification des compagnons*. Québec: Emploi-Québec, Direction de l'apprentissage, 2000.

Viswanathan, Leela. Toronto Training Board 2000-2001 Environmental Scan: Training for Toronto's New Economy. Toronto: Toronto Training Board, 2002.

Weiermair, Klaus. *Performance Characteristics of Apprenticeship Systems and Programmes Under Alternative Schemes of Administration, Regulation and Financing*. Toronto: York University, 1997.

WITT Alberta and WITT-NN. *Where are the Women?* Alberta Human Rights, CP Rail and Suncor Energy, 2000.

Women in Resource Development Committee. *Apprenticeship Report*. St. John's: Women in Resource Development Committee, 2002.

Women in Trades and Technology National Network WITT-NN. The Integration of Women on Large Scale Projects (Employer's Handbook). London, Ontario: WITT-NN, 1999.

WoodLINKS. *Improving the Access of Persons with Disabilities into Trades Occupations*. Burnaby: Industry Training and Apprenticeship Commission, 2002.

Yves Landry Foundation 2001 *Best Practices*. Toronto, 2001. [awards brochure]

Zimmerman, Eileen (Brydan Consulting Corporation). *Helping High School Graduates Find their Place in the Trades*. Edmonton: Alberta Learning, 2001.